

ANNALI 2003
XLIX ANNO DI PUBBLICAZIONE
DELL'ISTRUZIONE N° 3/4

3/4 **Le scuole
in azione**

Gli «OGGETTI» *di* INNOVAZIONE

L'obiettivo più importante del progetto R.I.So.R.S.E. è rappresentato dalla ricerca da parte dei *team* regionali di pratiche significative realizzate dalle scuole del campione selezionato. A livello europeo una pratica si può definire buona se ha raggiunto gli obiettivi posti all'inizio, se ha prodotto cambiamenti visibili e misurabili, se è riproducibile e trasferibile in altri contesti. Nel caso del progetto R.I.So.R.S.E. si è sempre accennato a pratiche significative più che a buone pratiche, perché molto spesso quanto svolto era in corso di realizzazione o, se concluso, rappresentava un tentativo, sia pur lodevole, di dar vita ad uno o più oggetti di innovazione previsti dalla riforma. L'attenzione dei *team* di ricerca si è rivolta quindi non solo al risultato di un processo ma al processo stesso che i docenti e l'istituto avevano attivato. Gli strumenti della ricerca quali l'intervista semistrutturata al dirigente scolastico, i *focus group* con i docenti ed i genitori, i *testimonial* narrativi hanno messo in luce un potenziale di innovazione che ha sorpreso gli stessi attori dei *team*.

Alla data della pubblicazione molte sono le pratiche significative individuate nella ricerca e già documentate secondo lo standard GOLD di INDIRE, che prevede due livelli di descrizione:

- il primo tramite una scheda catalogo utilizzata per i dati anagrafici e identificativi minimi dell'esperienza e per offrire chiavi di ricerca per titolo, conduttori, scuola, provincia, età, tempi di inizio-fine e contenuti;
- il secondo tramite una griglia di descrizione dettagliata e strutturata dell'esperienza e uno o più 'oggetti didattici', cioè strumenti/ausili prodotti in situazione che possono essere trasferiti in altri contesti ed essere utilizzati per facilitare la soluzione di problemi analoghi secondo uno schema predisposto dal Gruppo Tecnico Documentalisti.

Per avere, quindi, una visione generale del fenomeno di sviluppo ed attuazione di pratiche significative si invita il lettore ad un esame più puntuale di queste pratiche sul sito <http://risorse.indire.it>.

In questo numero degli «Annali» si vuole comunque fornire qualche esemplificazione legata agli oggetti di innovazione, con lo scopo dichiarato di non voler indicare modelli da riprodurre nelle proprie realtà scolastiche, o esempi che risulterebbero di difficile attuazione perché legati a particolari situazioni ambientali, ma solo di documentare tentativi delle scuole di attuazione degli oggetti della riforma e dare uno spaccato reale di una situazione in ricerca. Ogni esempio che segue è legato, normalmente, ad un singolo oggetto di innovazione e va letto e compreso alla luce delle considerazioni generali scaturite dalla ricerca, riportate, per ogni oggetto, nel capitolo precedente.

ALFABETIZZAZIONE *della* LINGUA INGLESE

I due esempi di attività che seguono sono segnalati in quanto rappresentano situazioni di apprendimento che si realizzano attraverso compiti unitari in cui l'allievo agisce in maniera operativa, posto al centro del processo di insegnamento-apprendimento, per svolgere compiti concreti. Il secondo esempio, in particolare, evidenzia anche una modalità di utilizzo trasversale, durante le attività laboratoriali, del supporto multimediale offerto dalla Piattaforma PuntoEdu.

ESEMPIO 1

L'esperienza riportata, progettata e realizzata dal V Circolo Didattico «L. Tempesta» – Lecce, interpreta l'attenzione dell'istituzione da anni rivolta all'utilizzo autentico della lingua inglese in contesti di apprendimento motivanti e coinvolgenti che trovano nella didattica laboratoriale e nel laboratorio teatrale il luogo privilegiato per lo sviluppo di competenze relazionali ed emotive oltre che linguistico-comunicative.

L'esperienza si propone di realizzare i seguenti obiettivi:

- *promuovere l'apprendimento della lingua inglese non come contenuto disciplinare, ma come mezzo e contesto di apprendimento, recuperandone la fruizione in situazioni di coinvolgimento dell'alunno che favoriscano lo sviluppo di competenze relazionali ed emotive;*
- *utilizzare la narrazione per promuovere la formazione linguistica in quanto non solo educa al piacere dell'ascolto dell'altro, ma accresce le conoscenze e le capacità linguistico-comunicative nella prospettiva di sviluppo dell'identità di ciascuno;*
- *utilizzare la drammatizzazione per raccontare se stessi fingendo di parlare di altri, per giocare con i propri vissuti al fine di partecipare con la propria naturale teatralità ad un'esperienza che è personale e collettiva al tempo stesso.*

Attraverso l'individuazione di nuclei esperienziali significativi per gli alunni, sono stati organizzati momenti narrativi (storytelling) e di drammatizzazione (teatro) che hanno permesso l'accesso alla dimensione emotiva per un apprendimento significativo.

Il laboratorio, inteso come 'luogo mentale' di ricerca continua ed attribuzione di 'senso' alle cose che si fanno, si è rivelato uno strumento estremamente flessibile ed ha permesso alle attività scolastiche di trasformarsi in:

- *ambienti significativi di apprendimento;*
- *occasioni efficaci per scoprire la complessità del sapere;*
- *luogo di confronto e di maturazione affettiva e sociale.*

Le attività proposte hanno previsto l'impiego delle risorse professionali presenti nella scuola e delle strutture laboratoriali esistenti.

Da un punto di vista metodologico-didattico si è fatto ricorso a:

- *approccio ludico ed interattivo;*
- *reimpiego costante di lessico e strutture;*
- *Total Physical Response;*
- *Cooperative Learning;*
- *metodologia del Format.*

Dal punto di vista organizzativo sono state previste attività con il gruppo classe per un'ora settimanale ed un'ora di laboratorio con gruppi flessibili

Il percorso esperienziale si è snodato attraverso l'individuazione di nuclei esperienziali significativi per l'alunno; la ricerca e 'costruzione' di 'storie' adeguate ai livelli linguistici, alle conoscenze e alle abilità da promuovere; la presentazione della 'storia' attraverso il format narrativo; la rappresentazione iconica della storia; la drammatizzazione della 'storia'. In situazione si sono rilevati punti di forza e di debolezza dell'esperienza.

Per i primi sicuramente si evidenziano un forte coinvolgimento degli alunni, apprendimenti significativi ed una proficua collaborazione con gli altri docenti dell'équipe. Tra i punti di debolezza si segnalano la mancanza di adeguati spazi attrezzati, la scarsa disponibilità di sussidi audio-visivi, i tempi limitati di attuazione, la discontinuità delle attività determinata dal monte ore dedicato.

SCHEDA ESPERIENZA

Di seguito si riporta una scheda riepilogativa dell'esperienza rimandando per maggiori dettagli alla documentazione prodotta dalla scuola sul citato sito GOLD – INDIRE.

LABORATORIO IN LINGUA INGLESE

| | |
|---|---|
| TITOLO | <i>The Frog Family: Storytelling and Storyacting with children</i> |
| DESTINATARI | Alunni classi prime A/B/C/D/E |
| DOCENTI COINVOLTI | N° 3 docenti specialisti di lingua inglese |
| SITUAZIONE DI PARTENZA (capacità) | Gli alunni sono in grado di esprimere sensazioni e stati d'animo attraverso i linguaggi globali |
| COMPITO DI APPRENDIMENTO (obiettivo formativo) | Ascoltare, comprendere e drammatizzare 'racconti' in lingua inglese |
| COMPETENZE | <ul style="list-style-type: none"> • Esprimere sensazioni e stati d'animo • Parlare della propria famiglia • Comunicare e collaborare in <i>setting</i> di apprendimento ludico-creativo |
| OSA | <p>Conoscenze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lessico relativo alla famiglia (<i>daddy, mummy, brother, sister, baby</i>) • Lessico relativo a sensazioni/stati d'animo (<i>it's hot/cold; I'm sad/happy</i>) • Semplici strutture linguistiche • Verbi di azione <p>Abilità</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ascoltare ed eseguire semplici comandi • Collegare parole/suoni e azioni • Leggere immagini • Riordinare immagini • Raccontare attraverso il disegno • Raccontare attraverso il corpo • Raccontare attraverso la musica |
| INDICAZIONI METODOLOGICHE | <p>Approccio ludico ed interattivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reimpiego costante di lessico e strutture • <i>Total Physical Response</i> • <i>Cooperative Learning</i> • Metodologia del <i>Format</i> |
| CONTENUTI/LESSICO | La famiglia, sensazioni e stati d'animo |
| ATTIVITÀ | <i>Guessing games</i> , esercizi di collegamento immagine-parola/ suono, canzoni, <i>action games, listen and colour, listen and do...</i> realizzazione di <i>puppets</i> e semplici scenografie per la <i>story</i> |
| MODALITÀ ORGANIZZATIVE | Tempi e spazi: 5 ore di attività laboratoriale da svolgere nelle aule laboratorio dei due padiglioni per gruppi di compito |
| VERIFICA E VALUTAZIONE | <p>Per la verifica sono state previste attività analoghe a quelle utilizzate durante lo svolgimento dell'attività per favorire forme di autovalutazione</p> <p>La tipologia delle prove ha seguito una routine che ha consentito all'alunno di vivere senza ansie il momento della verifica</p> <p>A ciascuna prova è stato assegnato un punto per ogni <i>item</i> corretto</p> |

| | |
|----------------|--|
| | <p>In base alle <i>performance</i> degli alunni, si è fatto riferimento ai seguenti standard di prestazione:</p> <p>1° LIVELLO 10-9 OTTIMO 2° LIVELLO 8-7 DISTINTO 3° LIVELLO 6-5 BUONO 4° LIVELLO 4-2 SUFFICIENTE 5° LIVELLO 1-0 NON SUFFICIENTE</p> |
| CRITERI | <p>La verifica ha consentito di osservare tre aspetti fondamentali:</p> <ul style="list-style-type: none"> • capacità di ascoltare e comprendere • corretta pronuncia e giusta intonazione • conoscenza del lessico <p>Si sono inoltre osservati:</p> <ul style="list-style-type: none"> • competenza, in azioni simulate, relativa a: <ul style="list-style-type: none"> a) esprimere sensazioni e stati d'animo b) parlare della propria famiglia c) interagire in contesti ludici • atteggiamento dell'alunno nei confronti dell'esperienza scolastica in termini di <ul style="list-style-type: none"> – lavoro individuale – rapporto con i compagni – rispetto di culture altre |

* * *

ESEMPIO 2

L'esperienza riportata è stata progettata e realizzata dalla Scuola Elementare Paritaria «Gianna Beretta» - Padova.

La trasversalità nelle attività laboratoriali

I laboratori di lingua inglese, di informatica e di educazione linguistica sono stati attivati grazie ad una nuova organizzazione oraria che ha previsto la presenza contemporanea di tre insegnanti e lo svolgimento delle attività in piccoli gruppi, come evidenziato nella tabella della Uda «Look at my mask!».

Ciascun gruppo ha lavorato per un'ora alla settimana in ogni laboratorio, in tre aule differenti, seguito da un'insegnante. Questa modalità organizzativa ha favorito l'attenzione al singolo bambino e la collaborazione tra insegnanti nell'impiego di strategie didattiche trasversali, in particolare nell'utilizzo delle TIC per le attività di lingua straniera.

Gli apprendimenti della lingua inglese sono stati utilizzati dagli alunni nelle attività del laboratorio di informatica secondo una modalità che vede intrecciarsi le diverse strategie didattiche: ascolto del lessico, associazione parole-immagini, videoscrittura...

L'utilizzo delle competenze di lingua inglese nel laboratorio di informatica è avvenuto in tempi che rispettano la gradualità di acquisizione e d'uso di lessico e strutture linguistiche da parte dei bambini. Talvolta le attività di lingua inglese hanno preceduto quelle di informatica, altre volte il PC è stato strumento di presentazione dei contenuti. Dopo aver svolto il percorso progettato, i bambini della classe seconda hanno completato un breve testo in MS-Word.

Svolgimento delle attività di informatica collegate alla UdA di lingua inglese

- *allo scopo di esercitare la coordinazione oculo-manuale nell'uso del mouse e di favorire l'orientamento nella schermata video del PC, i bambini sono stati introdotti a giochi di percorso e all'ascolto di storie animate in lingua inglese (Living books dall'«area bambini» di PuntoEdu);*
- *l'insegnante di lingua inglese ha introdotto il lessico dell'UdA attraverso attività espressive (motorie, musicali e grafiche). Nel laboratorio di informatica l'insegnante ha svolto le seguenti attività tratte dall'«area bambini» della piattaforma INDIRE:*
 - a) *presentazione delle parti del volto attraverso l'ascolto associato all'immagine di Pinocchio;*
 - b) *navigazione guidata sui giochi di English memory sulle parti del volto associando parole scritte a immagini;*
- *stampa e lettura del testo scritto del canto «Terrible monster» precedentemente appreso dall'insegnante di inglese;*
- *scrittura in Word delle strutture della UdA, copiando da modello;*
- *creazione da parte delle insegnanti di un file, contenente foto e testo da completare, modificabile da parte dei bambini:*

*«I'm a monster, a terrible monster!
I've got eyes,
I've got noses,
I've got ears,
I've got a face and hair.
Good-bye!»;*
- *lettura e completamento da parte del bambino della descrizione a partire dall'osservazione della propria maschera, e scrittura al computer del numero, del colore ed eventualmente della grandezza delle parti del volto;*
- *registrazione su audiocassetta da parte del docente di inglese delle descrizioni orali prodotte da ciascun bambino, per documentare la competenza acquisita (va sottolineato come questa attività svolta in piccolo gruppo sia stata molto gradita dai bambini per la possibilità di revisione e autovalutazione offerta).*

SCHEMA ESPERIENZA

Di seguito sono riportate una scheda organizzativa, la mappa dei contenuti linguistici, la mappa dei contenuti dell'esperienza e la scheda dell'organizzazione delle attività laboratoriali. Per i testi, le *flashcard* e le schede degli *step* si rimanda alla documentazione prodotta dalla scuola sul sito GOLD – INDIRE già citato.

Look at my mask!

Documentare gli apprendimenti: attività rivolte ad alunni di 6/7 anni.

Soluzioni organizzative per lo svolgimento delle attività: divisione della classe in tre piccoli gruppi di compito (vedi tabella).

Tempi: un'ora alla settimana per ciascun gruppo.

Durata: 4/5 lezioni di 60 minuti.

Spazi utilizzati:

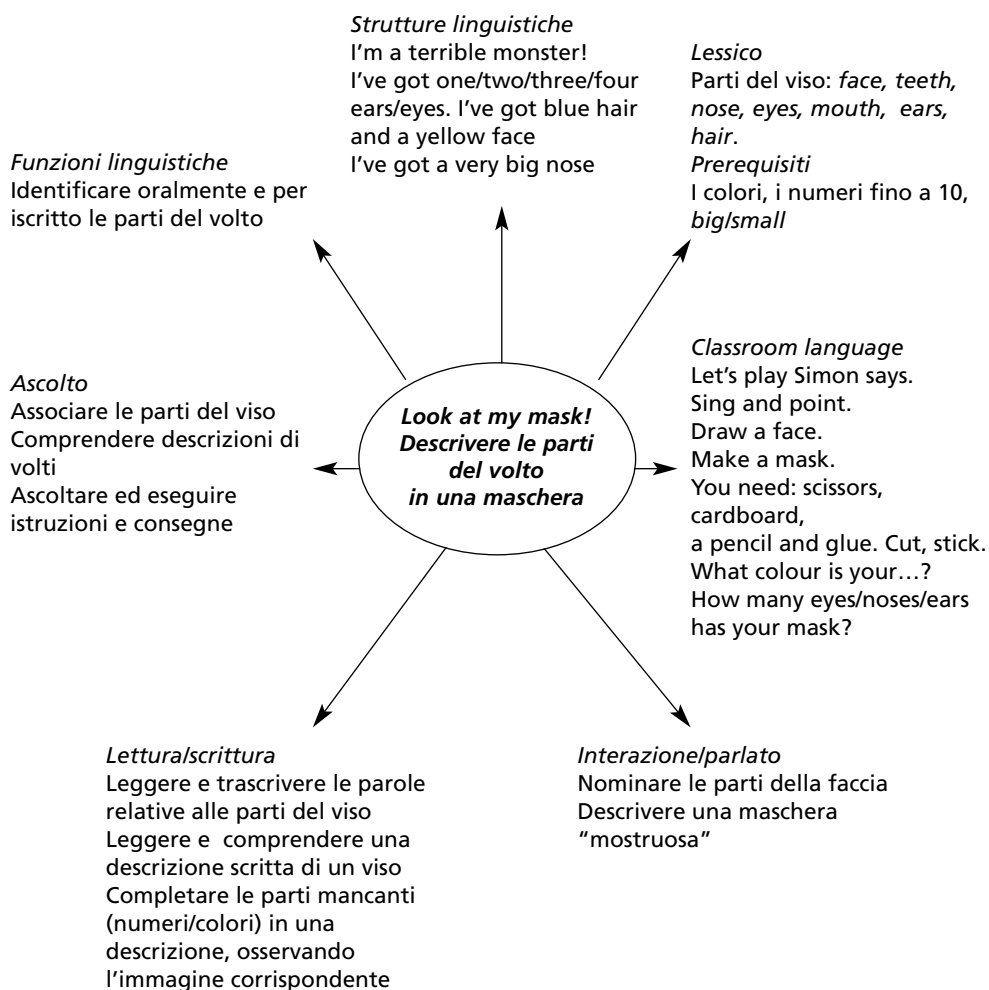
l'aula della classe, riorganizzata e suddivisa in vari ambienti:

- banchi uniti per le attività manipolative e grafiche;
- spazio vuoto per le attività motorie e di drammatizzazione;
- parete adibita ad «*English corner*» per cartelloni, *flashcard* e disegni;

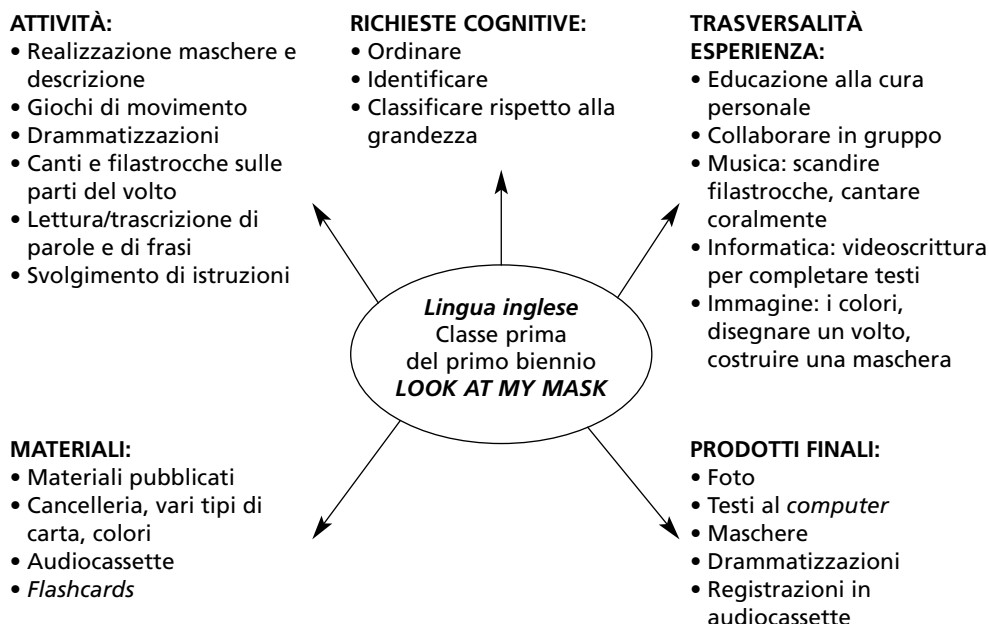
l'aula computer per giochi e attività di videoscrittura in inglese durante il laboratorio di informatica.

| | | |
|----------|------------------|------------------|
| GRUPPO A | Lunedì ore 8,20 | Lab. informatica |
| | Lunedì ore 9,20 | Lab. inglese |
| | Venerdì ore 9,20 | Lab. linguistico |
| GRUPPO B | Lunedì ore 8,20 | Lab. inglese |
| | Lunedì ore 9,20 | Lab. linguistico |
| | Venerdì ore 9,20 | Lab. informatica |
| GRUPPO C | Lunedì ore 8,20 | Lab. linguistico |
| | Lunedì ore 9,20 | Lab. informatica |
| | Venerdì ore 9,20 | Lab. inglese |

Mappa dei contenuti linguistici



Mappa dei contenuti dell'esperienza



Le attività laboratoriali

| I BAMBINI... | L'INSEGNANTE... |
|---|--|
| Step 1: ascoltano e memorizzano il canto «I'm a terrible monster», dal testo Mini Magic 2 ed. Mac Millan | Introduce le parole chiave con immagini e gesti e presenta la canzone |
| Step 2: realizzano maschere | Guida il lavoro in inglese impartendo le istruzioni, nominando il materiale e formulando domande |
| Step 3: descrivono ai compagni le maschere realizzate | Mostra un esempio di descrizione, fotografa e registra i bambini e prepara il <i>file</i> (foto+testo da completare) |
| Step 4: leggono parole associandole all'immagine corrispondente | Presenta parole e strutture in forma scritta |
| Step 5: leggono e completano al <i>computer</i> il proprio testo descrittivo | Accompagna i bambini nel lavoro di videoscrittura |

ALFABETIZZAZIONE INFORMATICA

L' esempio di attività segnalato si caratterizza per le modalità con cui coniuga in modo appropriato l'alfabetizzazione informatica in un contesto di trasversalità con altre discipline. L'approccio adottato, inoltre, favorisce anche l'auspicato impiego della rete come mezzo di comunicazione e collaborazione.

L'esperienza riportata è stata realizzata da scuole collegate in rete nel consorzio «Il bambino in rete». L'Istituto Comprensivo Corsico (MI) è il capofila del progetto «PROG-ELE: Progetto scuole elementari in rete. Utilizzo della multimedialità e della telematica per cooperare a scuola», a cui partecipano 32 plessi scolastici del territorio.

Tutta la documentazione e le attività didattiche sono reperibili all'indirizzo www.bambinoautore.it.

IL PROGETTO

Il progetto per la scuola dell'infanzia e la prima classe si inquadra in un progetto più generale che vede impegnate tutte le classi del ciclo primario già da qualche anno. In generale esso si propone come strumento ideale per mettere in relazione tra loro alunni di scuole diverse e creare un rapporto basato sulla costruzione comune di prodotti multimediali attraverso la comunicazione e lo scambio di materiali per mezzo della rete telematica.

L'attività didattica cooperativa in rete proposta all'interno di ProgEle permette agli insegnanti e agli alunni di sviluppare nuove competenze relazionali tipiche della comunicazione a distanza che, a differenza di quelle in presenza giocate soprattutto su atteggiamenti gestuali, implicano una maggiore riflessione sui codici del linguaggio.

La stessa attività didattica consente alle alunne ed agli alunni di diventare maggiormente consapevoli delle competenze cognitive che possiedono e che vanno distribuite e scambiate al fine di acquisirne di nuove e qualitativamente più elevate.

Nell'ambito progettuale vengono proposte attività che, prendendo spunto da ambiti disciplinari diversi, sono in realtà finalizzate al raggiungimento di obiettivi didattici trasversali, presuppongono l'interpretazione dei messaggi altrui mediante l'analisi e la

contestualizzazione del codice utilizzato e rendono necessario il confronto continuo sul piano progettuale per assicurare coerenza logica al prodotto finale.

In questo modo la realizzazione di prodotti multimediali mediante la collaborazione a distanza tra le classi si rivela strumento che favorisce il superamento di una didattica basata sulla trasmissione/ricezione di contenuti per lo più frammentari e superficiali a vantaggio della creazione di un ambiente di apprendimento motivante ed efficace perché fondato sulle idee di:

- *capacità d'azione* (l'alunno è protagonista del proprio apprendimento, interagisce con oggetti e soggetti, produce qualcosa di nuovo con la propria attività);
- *metacognizione* (l'alunno è portato a riflettere sui processi cognitivi, sulle strategie d'apprendimento che attiva);
- *collaborazione* (l'alunno deve tener conto delle risorse messe a disposizione dagli altri perché da queste dipende la qualità del prodotto che realizza);
- *cultura* (l'alunno apprende, condivide e negozia uno stile di vita e di pensiero producendo lavoro insieme agli altri).

Il filo conduttore del progetto è pertanto la narrazione nel senso dato a questo termine da Jerome Bruner: la verbalizzazione del pensiero, la rappresentazione dei diversi punti di vista, la narrazione scientifica attraverso la descrizione del processo necessario al raggiungimento di un risultato contribuiscono alla costruzione della conoscenza che scaturisce dall'interazione con l'altro attraverso processi di espressione, interpretazione e negoziazione.

La modalità organizzativa della classe che meglio può prestarsi a questo scopo è la suddivisione in piccoli gruppi di alunni, in modo da favorire lo scambio, il sostegno reciproco nell'affrontare i problemi, l'affermazione del diritto all'espressione.

In particolare per gli alunni della scuola dell'infanzia e della prima elementare le attività previste «... dal segno... all'immagine... alla storia» vengono svolte sia a scuola, nel laboratorio di informatica, con l'uso delle normali dotazioni strumentali (computer, scanner, stampanti, videoproiettore e sistemi di collegamento alla rete Internet), sia a casa, mediante una navigazione in Internet con i genitori ed il racconto del lavoro svolto a scuola.

Da un punto di vista organizzativo per ciascun allievo è previsto un impegno a scuola di due ore settimanali. Le attività consistono principalmente nel simulare in presenza il lavoro con le altre classi/scuole, nel disegnare su carta le immagini suggerite da segni proposti ed in una successiva scansione dei disegni realizzati per un loro invio tramite la rete Internet agli altri partecipanti e nella creazione di una «storia» legata alle immagini prodotte.

In ogni fase delle attività gli allievi sono aiutati dagli insegnanti ad inviare i disegni realizzati tramite Internet, a scaricare dalla rete i disegni delle altre classi/scuole ed a stamparli.

Da un punto di vista metodologico è stata favorita una impostazione che valorizza l'approccio ludico, l'imparare facendo e l'apprendimento tra pari.

Tra gli obiettivi generali evidenziati dall'esperienza vanno menzionati quelli di:

- *educare alla creatività;*
- *saper vedere ed osservare;*

- *comprendere ed interpretare;*
- *produrre e rielaborare;*
- *confrontare;*
- *comunicare e cooperare a distanza tramite Internet.*

Tra gli obiettivi specifici previsti dall'esperienza vanno citati quelli di:

- *osservare e descrivere i segni e le linee;*
- *individuare nelle immagini, elementi che coinvolgano emotivamente e che attirino attenzione e curiosità;*
- *descrivere e dare una propria interpretazione dei messaggi altrui attraverso un'analisi del codice iconico;*
- *produrre e rielaborare immagini;*
- *riflettere sul lavoro ed esprimere il proprio punto di vista;*
- *confrontare il proprio punto di vista con quello altrui.*

Da un punto di vista operativo, esemplificando le numerose attività previste, sono state svolte le seguenti:

- *dal segno... all'immagine:*
 - *invio da parte di ogni classe partecipante di un segno che le altre classi iscritte avrebbero dovuto completare;*
 - *invio di una interpretazione del segno da pubblicare dopo 4 o 5 proposte di altre classi;*
 - *prelievo da parte di ogni classe iscritta dei segni pubblicati e spedizione di una propria interpretazione;*
- *dal segno... alla storia:*
 - *invio da parte di ogni classe iscritta di un segno da completare a cura delle altre classi iscritte;*
 - *dopo quattro passaggi colorazione da parte dell'ultima scuola del disegno e invenzione di una storia da allegare alla sequenza di disegni.*

SCHEDE ESPERIENZA

Consorzio «Il bambino autore»
Istituto Comprensivo Corsico (MI)

Scuola capofila

A titolo di esempio si riportano alcune pagine *web* tramite le quali si possono visualizzare ipertestualmente alcuni esempi di realizzazione delle attività previste nei percorsi «dal segno all'immagine...» e «dal segno alla storia...», rimandando per una più completa descrizione e documentazione al sito www.bambinoautore.it ed al sito GOLD – INDIRE.

La home page del progetto



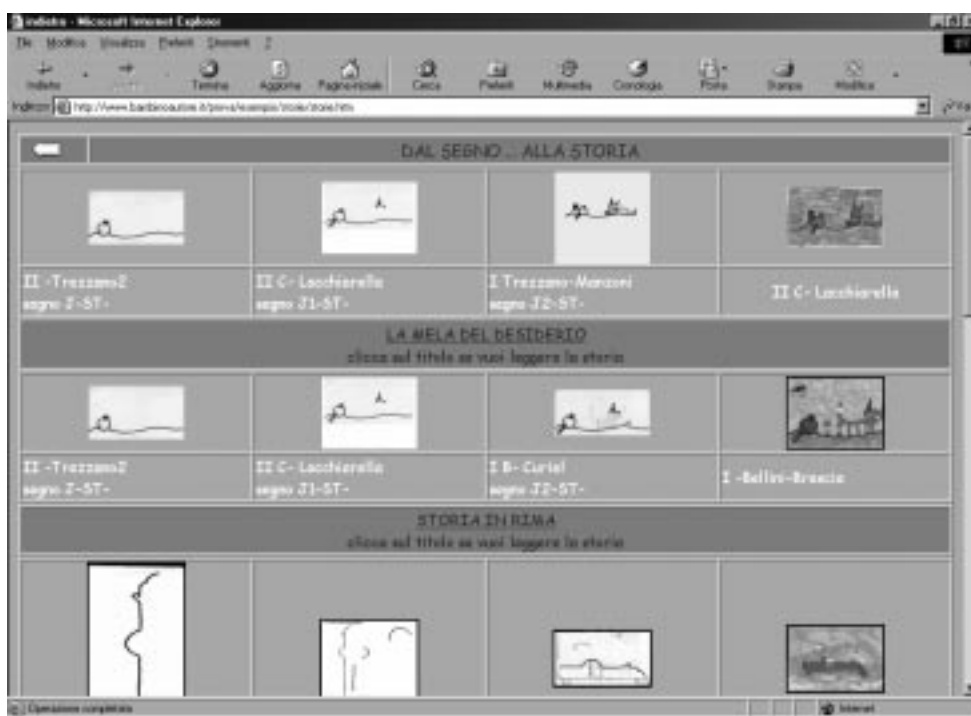
La pagina di partenza



Dal segno all'immagine



Dal segno... alla storia



Le storie



ANTICIPO

L'esempio riportato si offre come esemplificazione di pratica avviata dalla scuola in un clima di continua ricerca per la sistematizzazione della gestione dell'anticipo scolastico. Significativi appaiono l'impianto della fase diagnostica, le azioni di monitoraggio nonché l'interazione tra scuola primaria e scuola dell'infanzia.

L'esperienza riportata è stata progettata e realizzata dalla Direzione Didattica Statale II Circolo - Capannori (Lucca).

La situazione iniziale vedeva 57 bambini, di cui 8 in situazione di anticipo scolastico, iscritti in 3 classi prime. A fronte di questo stato iniziale sono stati previsti incontri conoscitivi con i genitori che avevano scelto l'opzione dell'anticipo, i bambini e i docenti della scuola dell'infanzia di provenienza.

Successivamente si è proceduto alla formazione delle classi secondo le seguenti fasi:

- *formazione ipotetica dei gruppi-classe, concordata con le insegnanti della scuola dell'infanzia e sulla base del monitoraggio iniziale;*
- *osservazione e verifica dei gruppi-classe;*
- *formazione effettiva delle classi con distribuzione dei bambini in anticipo in ciascuna di esse.*

Da un punto di vista organizzativo la gestione dell'anticipo ha previsto la:

- *costituzione di un team integrato tra docenti di scuola dell'infanzia e scuola primaria;*
- *stesura di un Progetto Continuità tra i due ordini di scuola;*
- *realizzazione del progetto anche attraverso laboratori misti tra bambini di 5 anni della scuola dell'infanzia e bambini di prima;*
- *scambio di ruoli e valorizzazione delle competenze dei singoli docenti dei due ordini.*

Particolare importanza è stata data alla fase diagnostica, avvenuta nel mese di settembre, che prima dell'inizio delle lezioni scolastiche ha previsto un colloquio conoscitivo con i genitori (compilazione della scheda informativa) e che si è esplicitata nei confronti degli alunni in una fase di monitoraggio.

A questa fase ha fatto seguito una vera e propria gestione dell'anticipo tramite un appropriato progetto di continuità.

In relazione all'esperienza maturata nella gestione dell'anticipo, in calce alla descrizione dell'esperienza, sono evidenziati alcuni punti di riflessione in vista della gestione degli anticipi per gli anni futuri.

SCHEDE ESPERIENZA

DIREZIONE DIDATTICA STATALE «Il Circolo di Capannori» Capannori (Lucca)

Di seguito sono riportate alcune schede che descrivono l'esperienza. Per un ulteriore approfondimento, soprattutto per quanto concerne le azioni di monitoraggio, si rimanda alla documentazione prodotta dalla scuola sul sito GOLD – INDIRE già citato.

Azione del monitoraggio

I 57 bambini sono stati suddivisi in tre ipotetici gruppi-classi (con distribuzione dei bambini in anticipo in ciascun gruppo), sulla base delle informazioni fornite dalla scuola dell'infanzia, durante incontri programmati e considerando i dati raccolti dalla scuola primaria, attraverso il monitoraggio d'ingresso.

Durante la prima settimana di scuola i bambini sono stati suddivisi in sottogruppi-classe che hanno ruotato per due volte negli spazi predisposti:

- *storie;*
- *giochi con i blocchi logici;*
- *psicomotricità;*
- *gioco libero.*

Ogni spazio è stato organizzato in modo da creare un ambiente accogliente e stimolante; ogni gruppo è stato seguito da due insegnanti (un insegnante che proponeva le attività e uno che osservava e registrava i dati su una griglia predisposta).

Al termine della settimana di osservazione sono stati formati i tre gruppi-classe ipotizzati all'inizio e osservati per tre giorni, al fine di verificare le dinamiche relazionali all'interno di ciascun gruppo.

Sulla base delle informazioni raccolte durante tutta la fase di osservazione mirata sono state formate le classi effettive.

Tutta l'azione di monitoraggio è stata inserita nel *modulo accoglienza*, in continuità con la scuola materna.

Sviluppo

Gestione dell'anticipo

GESTIONE DELL'ANTICIPO PROGETTO CONTINUITÀ

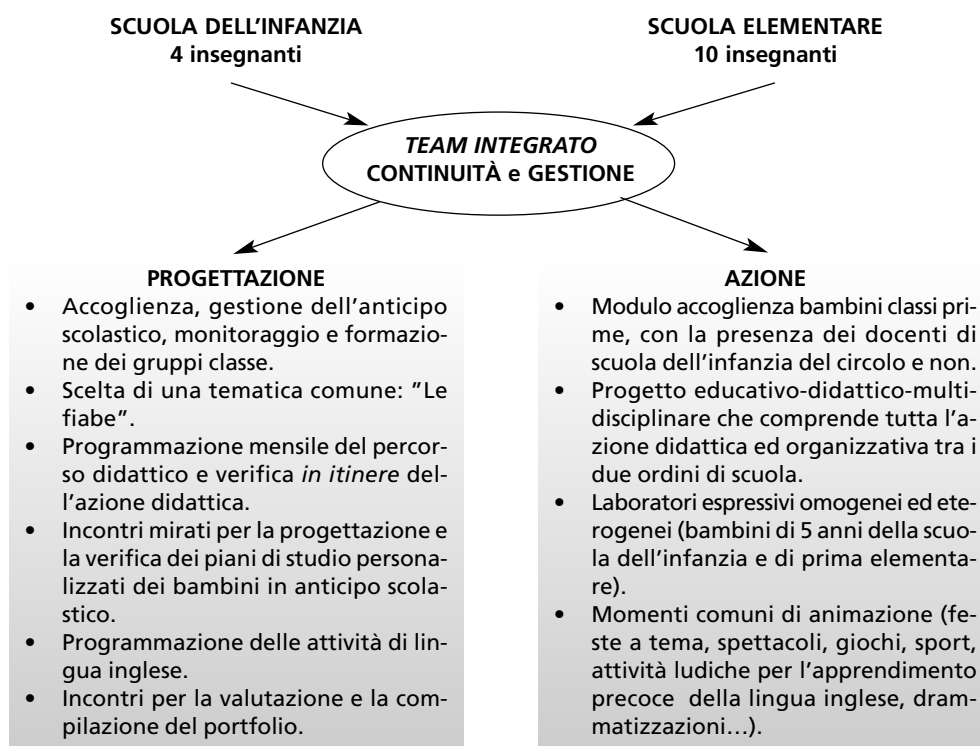
L'inserimento degli *under-sei* prevede un *team* integrato tra docenti di scuola elementare e di scuola dell'infanzia per facilitare:

- *l'accoglienza, la continuità dei processi educativi e l'andamento dei percorsi formativi individuali progettati (CM 101);*
- *la gestione dell'anticipo scolastico.*

La vicinanza dei due plessi e la flessibilità delle insegnanti hanno consentito la realizzazione di un *team integrato* tra 10 insegnanti che operano nelle classi prime sperimentali e 4 insegnanti della scuola dell'infanzia che operano con i bambini di cinque anni e con quelli che compiono 6 anni entro il 30 aprile 2004.

Inoltre, sempre in riferimento al quadro della continuità, la scuola dell'infanzia sperimenta:

- *un modello organizzativo e didattico flessibile;*
- *l'insegnamento precoce della lingua inglese;*
- *la compilazione del portfolio.*



FINALITÀ DEL PROGETTO

Riteniamo importante porre un'attenzione particolare a tutte le problematiche relative all'integrazione e all'inserimento di tutti i bambini, instaurando relazioni interpersonali e sviluppando al massimo la personalità di ognuno.

Obiettivi

- Sostenere il processo di formazione della personalità di ogni bambino;
- prevenire e contrastare rischi di emarginazione e di devianza;
- recuperare lo svantaggio scolastico per rimuovere ostacoli socio-culturali;
- creare una continuità orizzontale e verticale per il rafforzamento del potenziale cognitivo ed emotivo di ogni alunno.

Destinatari

- *n° 31 bambini di 5 anni;*
- *n° 6 bambini che compiono 6 anni entro il 30 aprile 2004;*
- *n° 57 bambini di prima;*
- *n° 8 bambini in anticipo scolastico alla scuola primaria;*
- *n° 4 insegnanti di scuola dell'infanzia coinvolti;*
- *n° 10 insegnanti di scuola primaria coinvolti;*
- *famiglie.*

MODULO ACCOGLIENZA

Un ambiente accogliente per tutti i bambini, strutturato con la collaborazione e la presenza delle insegnanti di scuola dell'infanzia del circolo e non.

Un vero mago ha accolto i bambini e la figura di un mago, personaggio del libro di testo, ha accompagnato i bambini nelle attività di alfabetizzazione.

Azioni

- Momenti comunitari: teatrino, spettacolo con un vero mago, canti... per scoprire le caratteristiche di questo personaggio;
- rielaborazione dei vissuti a vari livelli;
- laboratorio di «Globalità dei linguaggi».

L'insegnante, esperta nella metodologia della «Globalità dei linguaggi» e responsabile del laboratorio ha predisposto, in collaborazione con le altre insegnanti del *team* pedagogico, un percorso mirato a preparare tutti i bambini, e in particolare quelli in anticipo, all'apprendimento della scrittura, al fine di prevenire errori dovuti ad una insufficiente discriminazione della forma e ad una inadeguata motricità della mano.

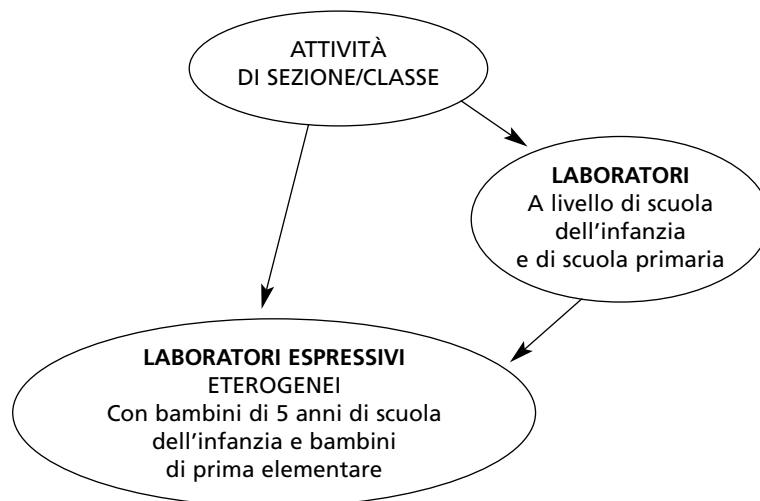
Il percorso, che è stato inserito nel modulo accoglienza, era mirato all'acquisizione della scrittura in stampatello.

Ha seguito un percorso mirato alla scrittura in corsivo.

MODULO CONTINUITÀ

Bambini di 5 anni della scuola dell'infanzia e bambini di prima:

ORGANIZZAZIONE delle ATTIVITÀ



LABORATORI ESPRESSIVI IN CONTINUITÀ

- *Globalità dei linguaggi;*
- *musica e drammatizzazione;*
- *psicomotricità relazionale;*
- *psicomotricità e motoria;*
- *inglese.*

Assetto organizzativo

- Scelta metodologica didattica comune;
- attività organizzate per gruppi;
- flessibilità dei gruppi sezione/classe;
- maggior numero di ore di compresenza delle insegnanti;
- attività laboratoriali specifiche per ogni ordine di scuola e in continuità.

Aspetti metodologici

La presenza di nuove risorse umane e professionali, una reale collaborazione fra docenti, il coinvolgimento delle famiglie hanno creato opportunità diverse di lavoro e risposte concrete agli effettivi bisogni dei bambini.

In particolare sono stati utilizzati:

- *metodo della ricerca e scoperta guidata;*
- *attività proposte in forma ludica;*
- *lavori di gruppo;*
- *contatti con l'ambiente extrascolastico;*
- *uso delle risorse presenti nella scuola;*
- *compiti graduati per difficoltà;*
- *uso di tutti i linguaggi.*

Le scelte metodologiche ed organizzative intraprese dal *team* docente hanno consentito una gestione dell'anticipo nel rispetto dei reali bisogni che i bambini presentavano, permettendo un graduale adattamento dei tempi psicologici e cognitivi di ognuno a quelli del gruppo.

Sviluppo

Portfolio

DOCUMENTAZIONE DEL PERCORSO DI OGNI BAMBINO PORTFOLIO DELLE COMPETENZE DELL'ALUNNO

Il portfolio è stato sperimentato nel quadro della continuità tra scuola dell'infanzia e primaria e relativamente ai bambini di 5 anni, ai bambini che compiranno 6 anni entro il 30 aprile 2004 (possibili anticipi) e ai bambini di prima.

Struttura del portfolio

Contiene l'ottica della scuola, della famiglia e del bambino.

È composto da:

- una parte descrittiva delle esperienze educative svolte e dei progressi;
- una parte documentativa dei prodotti, degli interessi e delle esperienze ritenute significative.

Il portfolio della scuola dell'infanzia fornisce elementi per una migliore conoscenza dei ritmi e della maturazione dei bambini e diventa l'occasione documentata che gli insegnanti possono dare ai genitori orientati per l'anticipo scolastico.

Punti di riflessione in vista della disciplina degli anticipi per i prossimi anni scolastici

Dopo due anni di sperimentazione della riforma, ci sentiamo in dovere di confrontarci su alcuni elementi inerenti l'anticipo scolastico che abbiamo rilevato come disfunzioni. Il nostro intervento vuole essere un contributo costruttivo ai decreti attuativi e alle successive circolari di applicazione della riforma.

Occorre ulteriormente chiarire e disciplinare:

- quali criteri, modalità, tempi e autonomia decisionale hanno i docenti nella gestione dell'accordo con le famiglie che scelgono, con libera adesione, di far anticipare l'ingresso scolastico dei propri figli;
- le date di nascita precise rispetto alla possibilità di iscrizione (28 febbraio o 30 aprile) per una programmazione di dati abbastanza certi e stabili;
- le intese con gli enti locali, indispensabili per una proficua attuazione degli anticipi (è infatti ipotizzabile che una scuola pronta ad attuare l'anticipo sia messa nell'impossibilità di realizzarlo dall'indisponibilità del Comune e viceversa);
- le modalità di costituzione dei *team* integrati di docenti di nido/scuola d'infanzia/scuola primaria;
- le disponibilità previsionali della dotazione organica per l'accoglienza degli anticipi: cioè quale margine rispetto alla dotazione organica attuale prevista per ogni istituzione;
- i criteri generali per le norme di accesso degli anticipi da parte dei Consigli di Circolo e di Istituto che non possono essere lasciati solo alla discrezionalità delle singole istituzioni.

PORTFOLIO

L'esempio di seguito riportato, tra i tanti individuati nel corso della ricerca, si propone come esemplificazione di pratica avviata dalla scuola per verificare la praticabilità di un importante «strumento» introdotto dalla Riforma qual è il portfolio. La significatività dell'esperienza descritta deriva dal tentativo di coniugare l'esigenza posta dalla personalizzazione dei percorsi formativi con il passaggio dalla valutazione dei risultati alla valutazione dei processi, dalla valutazione effettuata dal docente all'autovalutazione dell'alunno e alla circolarità educativa fra docenti, alunni e famiglie.

La struttura proposta intende «offrire al dibattito» una matrice generativa per la costruzione di un portfolio delle competenze personali, adattabile alle diverse realtà, modificabile secondo le scelte educative-didattiche dei docenti, d'intesa con le famiglie.

L'esperienza riportata, progettata e realizzata dal XXIII Circolo Didattico «Montello – Anna Frank» – Bari, nasce come esigenza da parte del dirigente scolastico e dei docenti, riuniti in gruppi di lavoro in rapporto continuo con gli organi collegiali, di attivare percorsi di ricerca-azione in relazione all'avvio della Riforma.

A partire da forme corrette di documentazione del lavoro degli alunni e dei docenti, basate su criteri di significatività, progressione, rilevanza, completezza ed essenzialità e da una caratterizzazione di forme condivise di co-valutazione tra docenti, alunni e genitori, si è cercato di individuare modalità per attuare una valutazione autentica (formativa ed orientativa) basata sulle preferenze, le aspirazioni, le attitudini e gli interessi sia scolastici che extrascolastici degli alunni, colti nei loro processi di costruzione delle conoscenze, delle abilità e delle competenze ed in un'ottica di continuità orizzontale e verticale.

L'esperienza ha visto coinvolti gli alunni, il docente prevalente (tutor) che ha raccolto e sistematizzato le osservazioni degli altri docenti dell'équipe pedagogica, tutti i docenti dell'équipe pedagogica ed i genitori.

Durante lo svolgimento dell'esperienza nel corso dell'anno scolastico gli alunni sono stati sollecitati a riflettere sugli elementi più significativi della documentazione già prodotta nelle diverse aree disciplinari o interdisciplinari per selezionarla e raccoglierla in un dossier.

I documenti raccolti, selezionati secondo criteri di significatività, progressione, rilevanza e completezza sono stati ordinati secondo la struttura di portfolio riportata di seguito.

Il portfolio proposto si configura come una costruzione in progress: il prodotto finale risulta completo solo alla fine di un percorso di studio (monoennio o biennio). L'alunno diventa così protagonista del proprio percorso di apprendimento e «autore» del proprio portfolio, che non si limita a «compilare» sulla base di un modello stabilito a priori, ma costruisce e personalizza nel tempo.

Tutto ciò si evince dall'organizzazione stessa della struttura proposta e dalla semi-strutturazione delle pagine che lo costituiscono, che lasciano aperta la possibilità di operare modifiche e variazioni secondo le caratteristiche degli alunni e dei percorsi scelti.

SCHEDE ESPERIENZA

XXIII Circolo Didattico «Montello – Anna Frank» - Bari

Di seguito è riportata la struttura del portfolio messo a punto dalla scuola. Per ulteriori approfondimenti si rimanda alla documentazione prodotta dalla stessa scuola sul sito GOLD – INDIRE già citato.

LOGO
DELLA
SCUOLA

ANNO SCOLASTICO
2003-2004
SCUOLA ELEMENTARE
XXIII C.D. «MONTELLO – ANNA FRANK» - BARI



IL MIO PORTFOLIO

Data

Nome

Gruppo classe



Dedicato a te,

per i più piccoli

QUESTO PORTFOLIO TI PUÒ SERVIRE:

- a) per parlare di te,
delle tue esperienze
e dei tuoi interessi
- b) per raccogliere
i tuoi lavori più belli
e farli vedere ai tuoi genitori
o a chi vuoi...
- c) per dire cosa stai
imparando e per capire
come imparare meglio



per i più grandi

Dedicato a te, Mario M...



In questo Portfolio, con l'aiuto dei tuoi insegnanti e dei tuoi genitori, potrai collezionare e mostrare i tuoi lavori preferiti: disegni, ricerche, riflessioni, testi, schede, poesie, cassette o videocassette registrate, ecc.

Potrai documentare a chi vuoi (alla tua famiglia, ai tuoi compagni, ai visitatori della nostra scuola, agli insegnanti dei prossimi anni scolastici...) le esperienze da te realizzate, i risultati conseguiti, le difficoltà superate.

Così potrai «costruire» la storia dei tuoi progressi scolastici e riflettere su quello che impari e su «come» impari.

Ecco l'INDICE delle diverse parti di questo Portfolio, che potrai scoprire e analizzare insieme con i tuoi insegnanti e con i compagni.

INDICE

| | |
|--|---|
| Dedicato a te | ■ |
| Mi presento | ■ |
| Le mie esperienze a scuola | ■ |
| Le mie preferenze | ■ |
| Come imparo | ■ |
| Che cosa so fare nelle diverse discipline e nei laboratori | ■ |
| Che cosa so fare in lingua straniera (PEL) | ■ |
| Gli apprendimenti per la vita | □ |
| Che cosa voglio ancora imparare e fare (Piano di orientamento) | □ |
| Dossier | ● |

Se vuoi, puoi già cominciare presentandoti

Mi presento ■



Mi chiamo

Sono nato/a a

Il

Abito a

MI DISEGNO



Mi piace descrivermi così...

Le mie esperienze a scuola

Ho frequentato la scuola dell'infanzia SÌ NO
 Ho frequentato la scuola elementare nei seguenti anni
 Negli anni precedenti ho imparato

.....

Le mie preferenze

Mi piace di più...



Saltare con la corda, lanciare la palla, modellare, ritagliare...

Leggere o ascoltare storie da libri o giornali



Fare insieme, contare, usare i regoli, giocare con i numeri

Disegnare, dipingere, giocare con le immagini



Ascoltare musica, cantare, seguire il ritmo

Parlare delle mie esperienze, delle mie gioie,
delle mie paure



Giocare con i compagni vicini di casa

La parola ai genitori

Cari genitori,
il nostro Circolo didattico si propone di raccogliere idee, suggerimenti e proposte, ma anche di stabilire un'intesa formativa su alcuni aspetti che potrebbero orientare scelte e comportamenti.

Per migliorare l'apprendimento degli alunni e quindi l'insegnamento, vi chiediamo di rispondere a questo breve questionario, indicando una delle alternative:

Vostro/a figlio/a:

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| sceglie liberamente come trascorrere il tempo libero | 1 | 2 | 3 | 4 |
| sceglie i suoi giocattoli e ciò che riguarda la sua stanza | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ama disegnare | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ama ascoltare qualcuno che gli/le legge un libro | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ama scrivere | 1 | 2 | 3 | 4 |
| gli/le piace raccontare qualcosa che ha visto o fatto | 1 | 2 | 3 | 4 |
| usa il computer | 1 | 2 | 3 | 4 |
| svolge attività sportive | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ama la natura | 1 | 2 | 3 | 4 |
| altro | | | | |
| | | | | |

Legenda: 1 mai; 2 quasi mai, 3 spesso; 4 quasi sempre

Come imparo

1. *Quando faccio un lavoro a scuola cerco di...*



Finirlo tutto subito



Farne una parte e finire dopo

2. *A scuola mi piace...*



Lavorare in gruppo



Lavorare da solo



Ricevere aiuto dall'insegnante

3. *Preferisco svolgere una attività...*



Decisa solo da me



Decisa solo dall'insegnante



Decisa da me, insieme ai miei compagni e all'insegnante

Come imparo



Come studia il bambino a casa

La parola ai genitori

Eventuali riflessioni su metodi e tempi di studio a casa:

.....

I genitori

Come imparo



A cura dei docenti

Stili di apprendimento e forme di intelligenza

L'alunno apprende più facilmente:

- | | |
|--|--|
| 1. attraverso l'azione, la gestualità, il movimento, la manipolazione | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 2. con l'uso di immagini, disegni, mappe, grafici | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 3. attraverso i suoni, la musica, il ritmo | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 4. attraverso le parole, la lettura, i libri | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 5. procedendo per ragionamento, per collegamenti logici, per calcoli matematici | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 6. procedendo per intuizione o con riferimento a sentimenti e stati d'animo | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 7. attraverso il confronto, il dialogo, il rapporto con gli altri | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |

I docenti

Che cosa so fare In lingua italiana



Quando...

ASCOLTO

- | | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| ascoltare senza interrompere chi parla | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| comprendere il significato delle comunicazioni | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |

PARLO

- | | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| rivolgere domande pertinenti all'insegnante, al compagno | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| dare risposte appropriate | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| raccontare brevi esperienze personali di quanto ascoltato | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| referire i contenuti più importanti | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |

LEGGO

- | | | | |
|---|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| leggere scorrevolmente brevi e semplici testi | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| leggere silenziosamente all'interno di un gruppo e in biblioteca | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| leggere ad alta voce a chi ascolta | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |

SCRIVO

- | | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| scrivere didascalie riferite ad immagini | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| scrivere parole e semplici frasi | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |
| scrivere testi in autonomia | SÌ <input type="checkbox"/> | NO <input type="checkbox"/> | TALVOLTA <input type="checkbox"/> |

Quando incontro difficoltà provo a

.....

Che cosa so fare nel laboratorio di informatica

Dico che cosa ho imparato a fare:

- in gruppo
- individualmente
- in coppia



Come mi comporto di fronte ad una difficoltà:

- chiedo subito aiuto alla mia insegnante
- aspetto di vedere che cosa fanno gli altri, per imitarli
- ascolto i consigli del compagno con cui devo svolgere l'attività in coppia
- mi confronto con i compagni
- provo a ricordare, tra le cose che so, se c'è qualcosa che mi può aiutare o servire
- provo a pensare ad una soluzione
- faccio un'ipotesi e mi confronto con gli altri del gruppo
- altro...



Che cosa so fare nel laboratorio scientifico

Dico se ho imparato a

OSSERVARE

FARE IPOTESI

VERIFICARE:

- *in gruppo*
- *individualmente*
- *in coppia*



Come mi comporto di fronte ad una difficoltà:



- osservo con maggiore attenzione
- cerco di conoscere meglio gli strumenti di laboratorio
- faccio domande, senza paura di sbagliare
- provo a ricordare un'esperienza che ho fatto
- penso alle cose che già so e le collego all'esperienza che sto facendo
- altro...

Che cosa so fare
(La parola ai docenti)



| LABORATORI OPZIONALI OBBLIGATORI | | | |
|----------------------------------|-------|---------------------|----------------------|
| LABORATORI | SÌ/NO | ATTIVITÀ REALIZZATE | COMPETENZE ACQUISITE |
| 1) LARSA | | | |
| 2) | | | |
| 3) | | | |
| 4) | | | |
| 5) | | | |

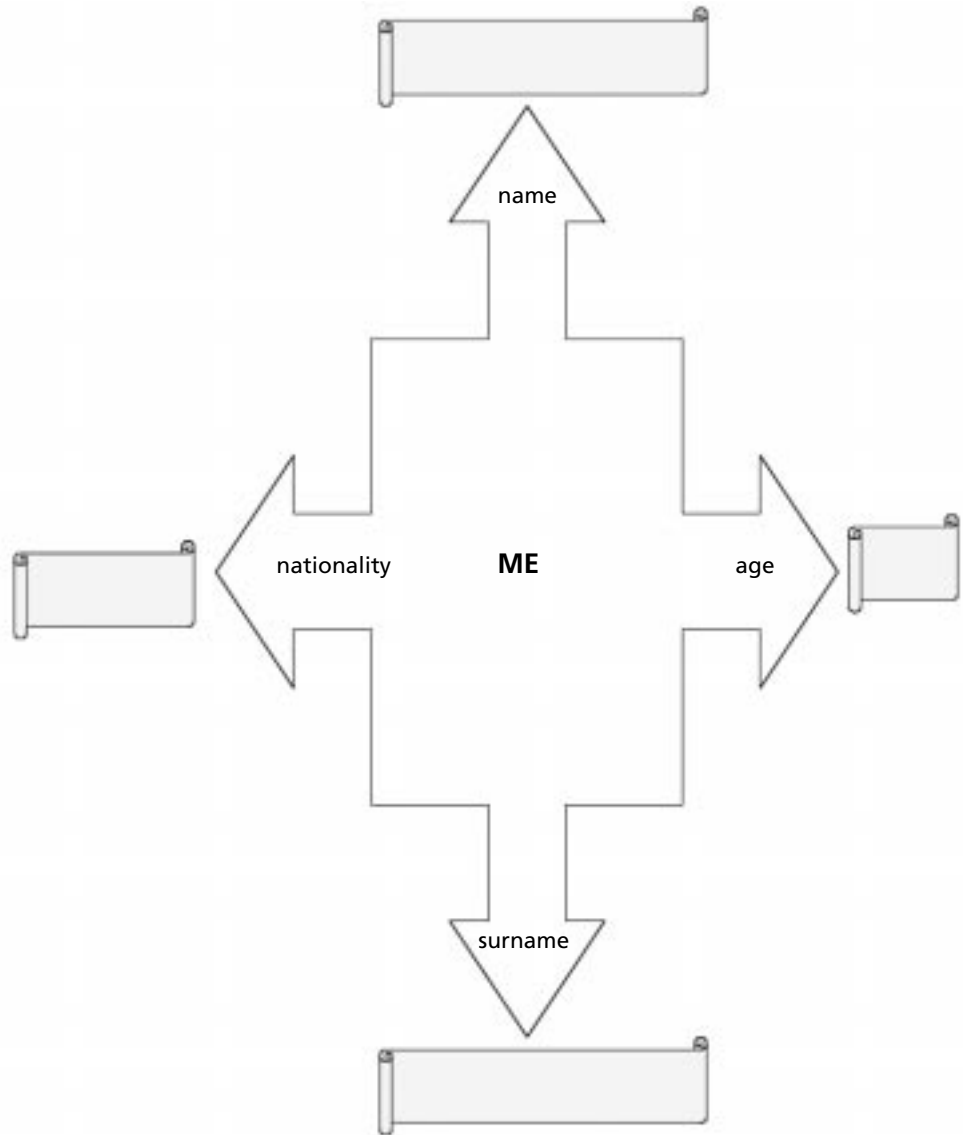
| LABORATORI OPZIONALI FACOLTATIVI | | |
|----------------------------------|--------------------|----------------------|
| TIPO PRESCELTO | ATTIVITÀ PREFERITE | COMPETENZE ACQUISITE |
| 1) | | |
| 2) | | |
| 3) | | |
| 4) | | |
| 5) | | |

I docenti



Che cosa so fare In lingua Inglese

PEL





Come imparo In lingua inglese

PEL

CAPISCO meglio parole e frasi se

- le vedo scritte
- le ascolto
- sono accompagnate da immagini, gesti o intonazione della voce

RICORDO meglio parole e frasi se

- le ascolto
- le trascrivo
- le leggo
- le ripeto
- faccio esperienze concrete

IMPARO meglio se lavoro

- da solo
- in coppia
- in gruppo

Quando incontro difficoltà provo a

.....



Che cosa so fare
In lingua inglese



Quando ascolto, sono capace di...

SÌ NON ANCORA

- ☺ ☹ capire semplici comandi
- ☺ ☹ capire le consegne di un lavoro
- ☺ ☹ riconoscere oggetti noti accompagnati da immagini
- ☺ ☹ altro

Quando incontro difficoltà provo a



Quando leggo, sono capace di...

SÌ NON ANCORA

- ☺ ☹ riconoscere parole note in una frase
- ☺ ☹ abbinare la parola all'immagine corrispondente
- ☺ ☹ comprendere parole-guida per eseguire un compito
- ☺ ☹ altro

Quando incontro difficoltà provo a



Quando parlo sono capace di...

SÌ NON ANCORA

- ☺ ☹ salutare
- ☺ ☹ dire il nome e l'età
- ☺ ☹ cantare una canzone
- ☺ ☹ ripetere una filastrocca
- ☺ ☹ indicare semplici caratteristiche di un oggetto [colore - forma - dimensione]
- ☺ ☹ altro

Quando incontro difficoltà provo a

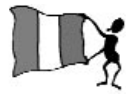


Quando leggo, sono capace di...

SÌ NON ANCORA

- ☺ ☹ copiare parole
- ☺ ☹ copiare semplici frasi senza commettere errori
- ☺ ☹ scrivere parole note
- ☺ ☹ scrivere semplici messaggi e frasi conosciute
- ☺ ☹ altro

Quando incontro difficoltà provo a



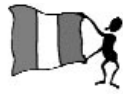
Che cosa so fare



PEL

In lingua italiana e in lingua straniera ho imparato a:

| | ITALIANO | | INGLESE | |
|---|----------|------------|---------|------------|
| | Sì | Non ancora | Sì | Non ancora |
| salutare | | | | |
| presentarmi | | | | |
| dare informazioni su me stesso | | | | |
| chiedere informazioni personali | | | | |
| esprimere preferenze | | | | |
| chiedere a qualcuno che cosa gli piace | | | | |
| eseguire semplici comandi | | | | |
| dare semplici comandi | | | | |
| eseguire semplici azioni | | | | |
| dire che cosa so fare | | | | |
| esprimere sensazioni, sentimenti con disegni, canzoni, filastrocche | | | | |



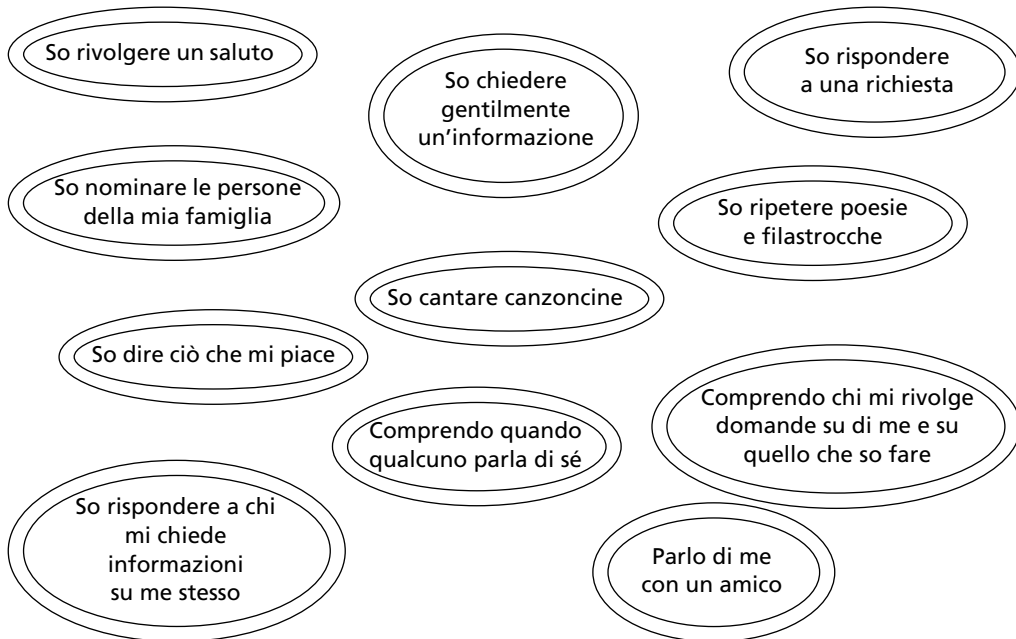
Che cosa so fare

PEL



In lingua italiana e straniera

Coloro in *blu* quello che so fare in italiano
rosso quello che so fare in inglese





Scheda di riflessione sull'attività assegnata e sulla competenza da acquisire

Data: Nome: Cognome: Classe

Tipo di abilità: ascolto

Attività:

1. *L'attività che ho appena svolto era...*

FACILE



COSÌ COSÌ



DIFFICILE



L'ho trovata difficile, perché

2. *Come posso superare le difficoltà?*

- Chiedo all'insegnante di ripetere la parola
- Chiedo aiuto ad un mio compagno
- Ripeto oralmente le parole e le frasi (*listen and repeat*)
- Associo le parole ascoltate alle immagini
- Mimo con i gesti le parole che ascolto
- Osservo i miei compagni e la mia maestra che eseguono gesti e movimenti
- Altro...



3. Mi piacerebbe ancora imparare



Scheda di riflessione sull'attività assegnata e sulla competenza da acquisire

Data: Nome: Cognome: Classe

Tipo di abilità: **produzione orale**

Attività:

1. *L'attività che ho appena svolto era...*

FACILE



COSÌ COSÌ



DIFFICILE



L'ho trovata difficile, perché

2. *Come posso superare le difficoltà?*

Ripeto le parole che ascolto dai compagni e dall'insegnante

Chiedo all'insegnante di ripetere le parole

Indico delle immagini mentre parlo per farmi capire meglio

Mi aiuto con i gesti

Provo a parlare anche se non sono sicuro

Uso le parole che conosco

Altro...



3. Mi piacerebbe ancora imparare

Apprendimenti per la vita

EDUCAZIONI

LIVELLI DI COMPETENZA ACQUISITI

| | |
|---|--|
| <p><i>Educazione alla cittadinanza</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Assumere consapevolezza della propria identità personale e sociale • Avere coscienza del proprio ruolo all'interno dei gruppi sociali di appartenenza • Sentirsi cittadini di una comunità in modo solidale | |
| <p><i>Educazione stradale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Applicare le regole di comportamento per la sicurezza del pedone • Riconoscere e adeguare il comportamento sui principali segnali stradali • Rispettare il contesto sociale e gli elementi caratteristici del codice stradale | |
| <p><i>Educazione ambientale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sapersi orientare e collocare negli ambienti naturali e artificiali presenti nel proprio territorio • Cogliere le relazioni tra l'ambiente e gli esseri viventi • Riconoscere fenomeni connessi alle realtà ambientali conosciute e assumere comportamenti responsabili | |
| <p><i>Educazione alla salute</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Usare consapevolmente la struttura e le funzioni del corpo • Riconoscere le condizioni di salute e malattia per sapersi garantire maggior benessere • Praticare alcune norme igienico-sanitarie e di salvaguardia per la sicurezza | |
| <p><i>Educazione alimentare</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrare curiosità allo studio del cibo per capire il legame tra alimentazione e crescita • Praticare la differenza tra nutrizione e alimentazione • Promuovere benessere per se stessi e prevenire le malattie con una corretta alimentazione | |
| <p><i>Educazione all'affettività</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Avere coscienza della propria identità • Assumere consapevolezza dei propri stati d'animo, sentimenti, emozioni • Praticare modalità relazionali positive nell'incontro con l'altro | |

I docenti

Che cosa voglio ancora imparare e fare
(Piano di orientamento)



Riesco meglio in

Devo ancora migliorare in

Cosa voglio ancora fare

Per il prossimo anno scolastico vorrei approfondire

Firma

Che cosa voglio ancora imparare e fare
(Piano di orientamento)



La parola ai genitori

- 1) *Mio figlio/mia figlia, nell'affrontare l'esperienza scolastica, ha dimostrato:*
 un grande interesse nel fare
 una grande gioia quando è riuscito/a
 un senso di disinteresse quando
 un impegno particolarmente prolungato ed efficace quando
 altro
- 2) *Per mio figlio/mia figlia propongo che vengano promosse per il futuro le seguenti attività: ...*

- Il genitore (o entrambi i genitori)*

Che cosa voglio ancora imparare e fare
(Piano di orientamento)



I docenti ti orientano

- 1) L'alunno/a dimostra:
 di avere particolare interesse per:

 di eccellere nell'attività di:

 di avere come punti di forza:

 di dover migliorare in:

- 2) Per l'alunno /a andrebbero promosse
 le seguenti attività:

 e la frequenza dei seguenti laboratori

- I docenti*

Dossier

Guida alla scelta dei lavori da inserire nel portfolio

Possibili motivi della scelta:

- ricorda un'esperienza interessante, significativa¹;
- rappresenta un grande passo avanti nell'apprendimento²;
- si riferisce a un argomento molto importante³;
- completa e arricchisce le competenze individuali⁴;
- altro

- 1 Significatività.
- 2 Progressione.
- 3 Rilevanza.
- 4 Completezza.

I lavori potranno essere scelti:

- da soli
- con l'insegnante
- con i genitori

Dossier

Vi parlo di

Il commento dell'alunno

Eventuale commento del genitore

Commento del docente

Dossier



| Data | Che cosa hai inserito e perché | Annotazioni dell'alunno e/o del docente |
|------|--------------------------------|---|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

PIANI *di* STUDIO PERSONALIZZATI *e* UNITÀ *di* APPRENDIMENTO

*L'*esperienza riportata rappresenta, tra le tante emerse nel corso della ricerca, un tentativo di sistematizzare una procedura, seppure a maglie larghe, per la definizione delle Unità di Apprendimento tenendo presente la necessità di interconnettere la personalizzazione dei percorsi didattici, la scelta degli obiettivi formativi, la contestualizzazione degli obiettivi specifici di apprendimento, la modularizzazione in itinere delle attività con l'utilizzazione di strumenti di documentazione generalizzabili e di facile applicazione.

L'esperienza riportata è stata progettata e realizzata dal II Circolo Didattico «A. Moro» - Rutigliano (BA) ed ha visto la definizione di un modello, di seguito riportato, e di una guida per la strutturazione delle Unità di Apprendimento. La prima parte del modello proposto, muovendo dagli obiettivi formativi dedotti dalla contestualizzazione degli OSA in rapporto alle particolari capacità e possibilità cognitive di ciascun alunno, ne esplicita il percorso formativo; la seconda parte, invece, prevede una sorta di «diario di bordo» in cui vengono registrati gli esiti più significativi e/o imprevisti di ciascun allievo.

La costruzione e realizzazione delle Unità di Apprendimento, pur essendo definita e svolta dal singolo docente, coinvolge tutti gli operatori scolastici, sia perché prevede un percorso metodologico interdisciplinare e/o per mappe concettuali mediato attraverso i contributi di tutti i componenti dell'équipe pedagogica, sia perché, nella seconda parte, registra ogni intervento scolastico e non che abbia influito sui risultati del percorso stesso. Lo stesso modello viene utilizzato anche per gli alunni in situazione di handicap, per i quali, in ottemperanza ai principi della legge 104/92, trovano spazio le proposte e gli interventi di quanti si occupano del bambino.

Da un punto di vista procedurale/organizzativo nell'utilizzazione del modello proposto, ciascuna Unità di Apprendimento, fatta eccezione per la prima, è stata impostata sulla base degli esiti inseriti nel diario di bordo dell'Unità di Apprendimento precedente, in modo che essa potesse rispondere effettivamente alle possibilità operative e cognitive di ciascun alunno strutturandosi in un percorso personalizzato. Ciascun docente, nell'impostazione delle Unità di Apprendimento, ha individuato gli obiettivi formativi che ha inteso far conseguire a ciascun alunno personalizzandoli, tutti o in parte,

in rapporto a gruppi di alunni o a singoli casi. Successivamente il docente ha proceduto alla stesura dell'itinerario, per indicazioni nodali, delle attività da svolgere. Ultima fase di questo percorso è stata l'individuazione dei materiali occorrenti, degli spazi o attrezzature eventualmente da utilizzare, nonché dei tempi presunti occorrenti per la sua realizzazione.

La seconda parte del modello proposto, costituita da una sorta di «diario di bordo», è quella in cui il docente ha trascritto, quando lo ha ritenuto opportuno, in itinere e a conclusione del percorso, le osservazioni, i commenti, le puntualizzazioni, le verifiche, i suggerimenti della famiglia, ecc., in modo da avere un quadro completo delle dinamiche di apprendimento verificatesi, di eventuali imprevisti, delle modifiche apportate con le relative motivazioni e degli esiti conseguiti.

SCHEDE ESPERIENZA

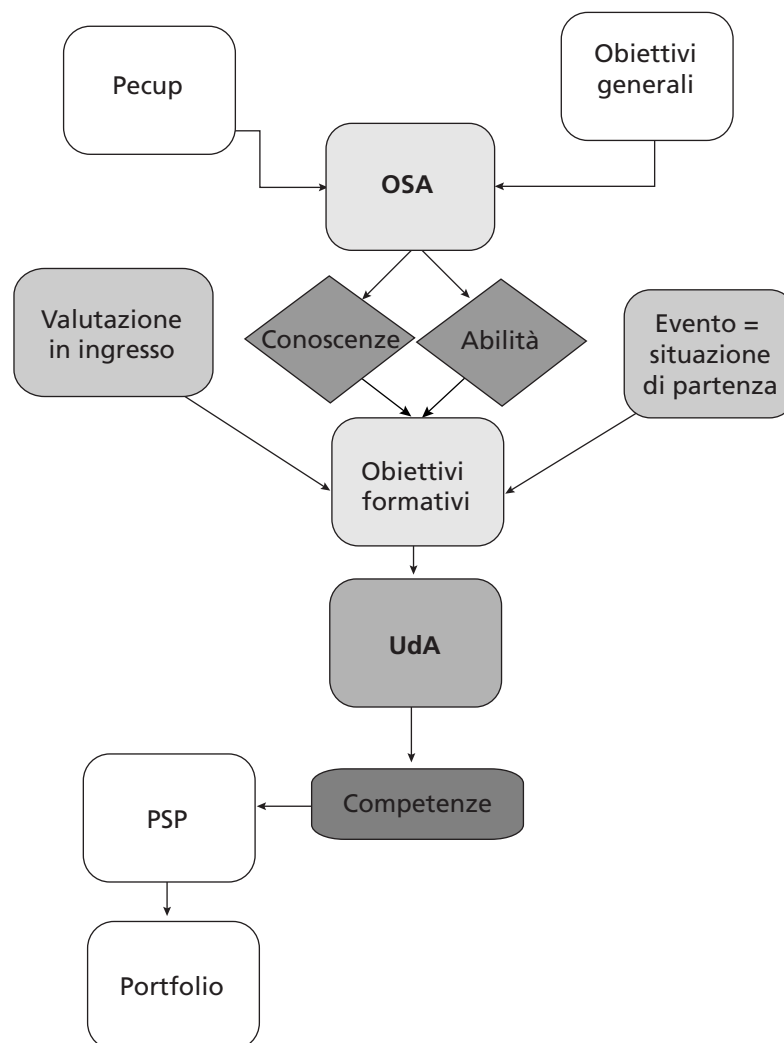
Il Circolo Didattico «A. Moro» - Rutigliano (Ba)

Di seguito è riportato il modello per la costruzione delle Unità di apprendimento così come proposto dalla scuola. Per ulteriori approfondimenti e per un esempio di Unità di Apprendimento realizzata si rimanda alla documentazione prodotta dalla stessa scuola sul sito GOLD – INDIRE già citato.

Guida alla costruzione delle Unità di Apprendimento secondo i contenuti del documento delle Indicazioni Nazionali allegato al D.Lgs. 59/04

Operazioni preliminari

1. È necessario partire da una valutazione dell'alunno in ordine alle conoscenze acquisite e alle competenze maturate, attraverso la compilazione collegiale da parte dell'*équipe* pedagogica, o gruppo d'insegnamento che si voglia, di una scheda dettagliata afferente, in particolare, all'area delle capacità relazionali, delle capacità logiche, critiche, valutative, creative, delle capacità linguistico/espressive, delle modalità di apprendimento, dello stile e dei ritmi di apprendimento, degli interessi, indicando, eventualmente, già in questo documento, delle attività e/o degli interventi specifici da realizzare per i singoli alunni. Tale documento, inserito nell'Agenda della programmazione, costituisce la parte iniziale del PSP.
2. Successivamente occorre prender in considerazione gli OSA riportati nel documento delle Indicazioni Nazionali (IN), numerarli per individuarli in rapporto agli obiettivi formativi, e *contestualizzarli* in rapporto al gruppo di alunni e/o al singolo alunno. L'elenco degli obiettivi formativi, con le apportate personalizzazioni, costituisce la *programmazione didattica annuale* del singolo docente e andrà trascritta nel «Giornale dell'insegnante». Ogni docente sarà pienamente consapevole, già dai primi mesi di scuola, di come distribuire gli OOFF (e quindi gli OSA a cui afferiscono) nelle varie UdA che andrà a definire nel corso dell'anno scolastico, in modo da essere sicuro della operazionalizzazione e conseguimento di ciascuno di essi, nessuno escluso.
3. Dopo questo primo lavoro di definizione degli obiettivi formativi, è necessario impostare la prima UdA che non è altro che l'operazionalizzazione degli obiettivi formativi



scelti dal docente in modo interdisciplinare e, quindi, anche da discipline diverse. Infatti l'UdA, secondo lo spirito della Riforma, essendo unità di «apprendimento» (per molti versi imprevedibile e legata a variabili di un contesto situazionale non determinabile aprioristicamente) e non più «didattica», (riferita cioè all'insegnamento, e quindi all'attività che il docente si propone di svolgere) deve essere aperta a qualsiasi sviluppo, per cui può essere impostata a priori solo nelle linee essenziali e nodali (allegato 1).

Primo percorso

- Ciascun docente, nell'impostazione dell'UdA, individuerà, *in primis*, gli *obiettivi formativi* che intende far conseguire a ciascun alunno, stralciandoli dalla programmazione didattica che è rappresentata, appunto, da tutti gli obiettivi formativi rivenienti dalla trasformazione/contestualizzazione degli OSA relativi alle conoscenze e abilità afferenti alle singole discipline a lui affidate.
- Successivamente, all'interno dell'UdA, questi stessi obiettivi formativi verranno *personalizzati*, tutti o in parte, in rapporto a gruppi di alunni o a singoli casi. Ovviamente la

- personalizzazione potrà essere per difetto o per eccesso, indicando contestualmente in questa area l'opportunità di inserimento, per tale/i alunno/i, in specifici laboratori o LAR-SA per gruppi mobili.
- In seguito il docente procederà alla stesura dell'itinerario, per indicazioni nodali, delle *attività da svolgere*. Tale itinerario potrà essere espresso in forma grafica, discorsiva o per diagramma di flusso.
 - L'ultima fase di questo itinerario progettuale del percorso è costituita dall'individuazione dei *materiali* occorrenti, degli *spazi* o attrezzature eventualmente da utilizzare, nonché dei *tempi* presunti occorrenti per la realizzazione, avendo cura però di stabilire una data di inizio e una di conclusione. L'insegnante, a questo punto, ha tutti gli strumenti idonei per operare.

Secondo percorso

La Riforma, tuttavia, spostando l'attenzione dall'insegnamento all'apprendimento, non poteva non valorizzare l'occasionalità che è fondamentale in un percorso di apprendimento personalizzato per cui il docente potrebbe trovarsi nella situazione e condizione di percorrere un itinerario diverso da quello fin qui descritto. Itinerario che può benissimo integrarsi con il primo, cambia solo il

- *punto di partenza* che non è la contestualizzazione degli OSA in obiettivi formativi, bensì il contesto esperienziale del gruppo classe, secondo quello che è rappresentato dalla metodologia della ricerca, e cioè si «inciampa» in una situazione problematica concreta, vicina agli interessi e all'esperienza degli alunni;
- si constatano le *carenze conoscitive e/o competenziali* degli alunni intorno ad un argomento/evento e
- unitariamente, *si individuano gli obiettivi formativi* che essi hanno bisogno di conseguire per colmare le carenze individuate e i loro bisogni formativi.

A questo punto non rimane che *individuare* le espansioni di tali obiettivi formativi, cioè il relativo riferimento agli OSA delle varie discipline a cui rimandano.

Allegato 1

| Prima parte | Discipline | Conoscenze | Abilità | Mappa delle attività e dei contenuti (indicazioni nodali) | UdA n. (*) |
|---|---|------------|---------|--|-----------------|
| (*) Obiettivi formativi ipotizzati | | | | Forma grafica e/o discorsiva | |
| | | | | Il docente è libero di scegliere la forma di espressione dell'itinerario didattico ipotizzato (diagramma di flusso – mappa concettuale – semplice elencazione di attività, ecc.). Quello che risulta importante, ai fini del discorso metodologico, è l'indicazione della situazione/evento da cui prende avvio il percorso. Tale situazione, che può essere mediata od occasionale, non può che essere problematica e vicina all'esperienza e agli interessi degli alunni | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| Personalizzazioni (eventuali) | Discipline | Conoscenze | Abilità | Vanno esplicitati analiticamente in rapporto al singolo e/o al gruppo | |
| | | | | Alcuni obiettivi formativi vanno modificati (facilitati, resi più complessi, perseguiti attraverso strategie diverse) in rapporto alle diverse possibilità e modalità di apprendimento di un singolo alunno o gruppo di alunni | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| Metodologia | La metodologia di riferimento è quella della ricerca o <i>problem solving</i> coniugata con la costruzione di mappe concettuali secondo una logica procedurale ipertestuale. In pratica si provoca o si riscontra una situazione problematica di partenza con contenuti e/o eventi vicini all'esperienza degli alunni, in modo da creare in loro la motivazione a ricercare soluzioni attraverso l'avanzamento di ipotesi (che naturalmente possono travalicare i confini delle singole discipline, anzi è auspicabile) e la loro conseguente verifica fattuale con la scoperta di collegamenti logici fra i contenuti interessati che, unitariamente, si pongono come risposta finale, risolutiva, documentata e condivisa all'iniziale e problematica situazione di apprendimento di partenza | | | | |
| Verifiche | Le verifiche sono multiple in rapporto al tipo di attività svolta: questionari, riflessione parlata, esperimenti, interrogazioni, osservazioni sistematiche e occasionali, saggi brevi, produzioni multimediali, ecc. | | | | |
| Risorse da utilizzare | | | | | |
| Tempi | | | | | |
| Note | (*) Con riferimento all'elenco degli OOFF (= programmazione didattica) del «Giornale dell'insegnante» | | | | |

Seconda parte del modello allegato (allegato 2)

La seconda parte dell'UdA è costituita da una sorta di «diario di bordo» in cui il docente trascrive, quando lo ritiene opportuno, *in itinere* e/o a conclusione, ogni tipo di osservazione, commento, puntualizzazione, verifica, suggerimento della famiglia, ecc., in modo da avere un quadro completo delle dinamiche di apprendimento verificatesi, degli imprevisti occorsi, delle modifiche apportate con le relative motivazioni, degli esiti conseguiti: insomma di tutto quello che serve per comprendere la situazione conoscitiva, competenziale, formativa, comportamentale, ecc. dei singoli alunni e/o del gruppo classe. In particolare evidenzia la situazione di partenza problematica e concreta da cui ha avuto origine tutto il percorso, esprimendo anche le proprie valutazioni critiche sulle difficoltà incontrate, sia di estrazione metodologica che di qualsiasi altra natura, in modo che la lettura dello stesso possa essere la base di partenza, la più funzionale possibile, per l'impostazione della successiva UdA.

Al termine di ogni singola UdA il docente esplicita in questa parte del modello gli esiti delle verifiche effettuate e cioè le competenze acquisite o maturate da ciascun alunno a conclusione del percorso didattico. Eventuali mancati o parziali conseguimenti dovrebbero trovare giustificazione ed espressione anche in questo documento, che assume una funzione documentale per qualsiasi richiesta di approfondimento riveniente dagli altri documenti introdotti dalla Riforma (PSP e portfolio delle competenze).

Le competenze conseguentemente non possono trovar posto nella prima parte del modello dell'UdA, quella progettuale per intenderci, come se fossero nuovi obiettivi, poiché ogni formulazione a priori delle competenze è di per sé un'operazione contraddittoria in quanto esse non sono intenzioni dell'insegnamento bensì un suo risultato. Le competenze, inoltre, esprimono i guadagni formativi reali dell'allievo, non esistono prima che egli abbia riflettuto sull'integrità dell'esperienza formativa effettivamente condotta e trasformata nella sua stessa persona. È lì a posteriori che si manifestano, attraverso i personali modi di essere nell'affrontare situazioni e problemi.

| Seconda parte | Titolo dell'UdA |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">Diario di bordo</p> <ul style="list-style-type: none"> • interventi specifici attuati • strategie metodologiche adottate • difficoltà incontrate • eventi sopravvenuti • verifiche operate – competenze maturate • ecc. | <p>In questa parte dell'UdA il docente annota tutto quello che ritiene significativo. Si badi bene che il diario di bordo non vuol essere, né deve essere, una sorta di cronaca amorfa di quello che avviene in classe, ma l'annotazione degli eventi che potrebbero essere utili sia a conoscere meglio gli alunni che a migliorare la didattica, attraverso la continua ricerca di soluzioni e strategie metodologiche idonee a risolvere le innumerevoli e impreviste situazioni di apprendimento relative a singoli alunni o a gruppi di essi, poiché la migliore didattica è quella che flessibilmente, di volta in volta e per canali spesso inusitati, riesce a catturare l'alunno all'apprendimento formativo.</p> <p>Ecco perché non ci possono essere due UdA uguali, tenuto conto che ciascuna di esse si struttura <i>in itinere</i> a seconda delle innumerevoli variabili di contesto: alunni, professionalità docente, situazioni apprenditive, interessi maturati, ecc.</p> <p>In questa parte trovano spazio i risultati delle verifiche che riguardano l'adeguatezza o meno dei percorsi didattici messi in atto e soprattutto esplicitino le cause del mancato o parziale conseguimento degli obiettivi preventivati da parte di singoli alunni.</p> <p>Vanno anche esplicitate e numerate le competenze maturate da ciascun alunno, in rapporto alle singole discipline, a seguito del percorso didattico (UdA) effettuato.</p> |

FUNZIONE TUTORIALE

*L*a funzione tutoriale è uno degli oggetti più delicati della Riforma intorno al quale si sta svolgendo un acceso dibattito per capire meglio e definire in modo chiaro quale ruolo, quali competenze i docenti tutor dovranno avere e in base a quali criteri dovranno essere individuati.

Alla luce di questa premessa risulta pertanto assai difficile e delicato segnalare esempi significativi perché le scuole che hanno deciso di «adottare questa figura», in modo autonomo, alla luce delle indicazioni ministeriali e sulla base di esperienze pregresse, già consolidate, ne hanno dato una loro interpretazione e su questa hanno coerentemente costruito un progetto aperto a possibili e continue rivisitazioni e aggiustamenti.

Si ritiene, comunque, che la proposta dell'Istituto Giovanni XXIII - Terni sia articolata in modo interessante e chiaro e pertanto possa essere utilizzata come possibile opportunità di riflessione.

SCHEDE ESPERIENZA

Istituto Comprensivo «Giovanni XXIII» - Terni

Di seguito sono illustrate le attività svolte dal *tutor*, stabilite in base al ruolo che a questa figura è stato attribuito e realizzate in collaborazione con l'*équipe* dei docenti coinvolti nel progetto. Viene inoltre proposta una serie di schede, finalizzate alla comprensione del bambino e delle sue modalità di apprendimento, per costruire su di esse i percorsi più adeguati a favorirne un armonico e personale sviluppo. Per ulteriori notizie si rimanda alla documentazione prodotta dalla stessa scuola sul sito GOLD – INDIRE già citato.

1. ORGANIZZAZIONE TEMPORALE

L'orario più disteso, a disposizione del docente *tutor*, ha permesso di collocare e di svolgere con regolarità, nei primi spazi orari antimeridiani, le attività che richiedono maggiore capacità attentiva da parte degli alunni.

Uno dei risultati positivi di questa strutturazione oraria è stata l'acquisizione più rapida e meno faticosa (rispetto alle precedenti esperienze di modulo) delle abilità di base della lettura e della scrittura.

2. FUNZIONE DI TUTORAGGIO NEI CONFRONTI DEGLI ALUNNI E DEI COLLEGHI

Il docente/*tutor*, grazie alla possibilità di osservare gli alunni in diverse situazioni, strutturate e non, ha acquisito una approfondita conoscenza dei diversi stili cognitivi, dei molteplici interessi, delle differenziate problematiche, dei punti di forza e di debolezza di ciascun alunno.

Quanto sopra ha consentito al *tutor*, in collaborazione con tutta l'*équipe* docente, di strutturare interventi personalizzati volti a favorire lo sviluppo integrale della personalità di ciascuno e di tutti.

Utili sono stati, a tal fine, gli schemi elaborati per l'individuazione dei bisogni cognitivi e non cognitivi degli alunni, nonché la tabella riassuntiva di alcune possibili strategie di intervento (vedi allegati).

3. CURA DELLE RELAZIONI CON LE FAMIGLIE ED IL TERRITORIO

Il docente/*tutor* e l'intera *équipe* docente, al fine di favorire la precoce conoscenza degli alunni in ingresso e di inserire i dati più rilevanti nel portfolio personale, hanno curato i rapporti con le scuole dell'infanzia pubbliche e private presenti nel territorio (vedi allegati).

Sono stati effettuati incontri, durante i mesi estivi precedenti l'inizio dell'anno scolastico, finalizzati alla formazione dei gruppi-classe ed altri, nel corso dell'anno scolastico stesso, per una verifica degli interventi educativi messi in atto.

La presenza del docente di riferimento (*tutor*), senza trascurare l'importanza delle capacità relazionali-comunicative proprie della singola persona, ha consentito di stabilire rapporti di fiducia fra docente e genitori, il che ha favorito una più spontanea «apertura» delle famiglie che hanno collaborato consapevolmente alla compilazione del portfolio degli alunni.

Per quanto riguarda i rapporti con il territorio il docente *tutor*, al fine di rilevare i bisogni degli alunni ed attivare strategie idonee al conseguimento degli obiettivi programmati tenendo conto anche delle pregresse conoscenze, ha curato in particolare le seguenti attività:

- incontri e compilazione di griglie di indagine con le scuole dell'infanzia di provenienza degli alunni, sia al fine di formare i gruppi-classe, sia al fine di acquisire precocemente elementi di conoscenza sul grado di maturazione socio-affettiva e cognitiva dei singoli alunni nonché sui loro stili di apprendimento;
- collaborazione con l'ente locale per l'attività motoria curricolare;
- collaborazione con l'ente locale per attività progettuali relative all'educazione alimentare e ambientale: uscita didattica con l'esperto del Comune presso un'industria dolciaria locale per approfondire la conoscenza dell'*iter* produttivo di un alimento caro ai bambini: la cioccolata; partecipazione alla strutturazione di un centro di documentazione ambientale per lo sviluppo sostenibile del tratto urbano del fiume Nera.

L'azione di tutoraggio con il territorio sarà ampliata ed approfondita nel corso del curricolo, in relazione ai tempi di maturazione dei bambini e alle esigenze progressivamente emergenti, per la conoscenza e l'utilizzo del territorio dal punto di vista della viabilità, dei servizi, della storia, delle tradizioni locali, ecc.

NUMERAZIONE ALLEGATI

- 1) Scheda di passaggio scuola dell'infanzia – scuola elementare
- 2) Intervista ai genitori
- 3) Rilevazione situazione di partenza scuola elementare
- 4) Tabella analitica scuola elementare
- 5) Tabella di sintesi scuola elementare
- 6) Organizzazione oraria 1 A
- 7) UDA «Io sono»
- 8) Verifica UDA «Io sono»

Allegato n. 1

SCHEDA DI PASSAGGIO

SCUOLA DELL'INFANZIA – SCUOLA ELEMENTARE

Scuola dell'infanzia Sez.
 Cognome
 Nome
 Nato a il
 Residente tel.

Ha frequentato la scuola dell'infanzia

Regolarmente Sì NO
 Sporadicamente Sì NO

Per quanto tempo

Dai tre anni Sì NO
 Dai quattro anni Sì NO
 Dai cinque anni Sì NO

ANALISI DEL RAPPORTO SCUOLA-BAMBINO

- *Rapporti interpersonali*

Accetta positivamente le osservazioni
 dell'insegnante Sempre Generalmente Quasi mai/mai
 Va d'accordo con i compagni Sempre Generalmente Quasi mai/mai
 Accetta volentieri le regole
 della vita scolastica Sempre Generalmente Quasi mai/mai

- *Partecipazione*

Partecipa attivamente ai giochi
 ed alle attività proposte Sempre Generalmente Quasi mai/mai

- *Autocontrollo*
Accetta di risolvere i conflitti con la mediazione dell'adulto Sempre Generalmente Quasi mai/mai
- *Organizzazione/autonomia*
Sa provvedere a se stesso in situazioni diverse Sempre Generalmente Quasi mai/mai
Porta a termine da solo un'attività Sempre Generalmente Quasi mai/mai
Sa organizzarsi concretamente con i materiali disponibili Sempre Generalmente Quasi mai/mai

ABILITÀ RAGGIUNTE DAL BAMBINO

- *Memoria acustica*
Sa riprodurre una sequenza di battute Sì NO
- *Memoria seriale non verbale*
Sa riprodurre una serie di gesti Sì NO
- *Memoria verbale orale*
Sa rispondere ad alcune domande su un breve racconto letto dall'insegnante Sì NO
Sa ripetere una serie di parole di numero sempre crescente Sì NO
- *Memoria verbale visiva*
Ricorda il nome di una serie di oggetti Sì NO
- *Comprensione*
Sa ripetere alcuni fonemi proposti dall'insegnante Sì NO
Sa individuare la figura corrispondente al nome proposto Sì NO
Conosce il significato di una serie di parole molto semplici Sì NO
Sa differenziare la lettura di un'immagine se questa rappresenta un oggetto o un'azione Sì NO
Sa associare l'immagine ad una frase Sì NO
Sa ritrovare la scenetta pertinente con una frase Sì NO
- *Prassie motorie*
Sa integrare le due mani in una sequenza armonica di movimenti alterni Sì NO
Sa assumere con i propri segmenti corporei alcune posizioni spaziali Sì NO
- *Prassie ideo-motorie*
Sa usare dei gesti su richiesta verbale dell'insegnante Sì NO
- *Gnosie tattili*
Sa riconoscere oggetti a lui familiari in un contenitore con la sola manipolazione tattile Sì NO
- *Gnosie acustiche*
Sa attribuire ad un'informazione acustica la sua origine Sì NO
- *Gnosie visive*
Sa indicare su una tabella dove sono disegnati oggetti, i corrispettivi di quelli presentati concretamente Sì NO
Sa indicare su una tabella dove sono disegnati oggetti, i corrispettivi dei disegni presentati Sì NO

- Sa denominare una serie di oggetti presentati come disegno procedendo da sinistra verso destra SÌ NO
- Sa discriminare forme non significanti ritrovando in una tabella i corrispettivi di quelle presentate SÌ NO
- Sa riconoscere in una struttura unitaria una serie di frammenti visivi SÌ NO

Allegato n. 1/bis

ALLEGATO ALLA SCHEDA DI PASSAGGIO SCUOLA DELL'INFANZIA-SCUOLA ELEMENTARE

ABILITÀ RAGGIUNTE DAL BAMBINO

Memoria acustica

L'insegnante propone ai bambini una serie di quattro suoni e chiede di ripeterli in sequenza.

Memoria seriale non verbale

L'insegnante mostra ai bambini una serie di quattro movimenti eseguiti con le mani, le braccia, la testa, le gambe e chiede di ripeterli in sequenza.

Memoria verbale orale

L'insegnante legge ai bambini una favola di Esopo e pone loro sei domande relative al protagonista, l'antagonista, l'ambiente e le azioni.

Memoria verbale visiva

L'insegnante mostra ai bambini quattro oggetti di uso quotidiano e chiede loro di riferire in sequenza i loro nomi.

Comprensione

- L'insegnante, schermandosi la bocca, proporrà i seguenti fonemi ben distanziati l'uno dall'altro (A – B – D – P – Q – O – L – M – N – S).
- L'insegnante nomina un oggetto presente nella classe e chiede al bambino di mostrarlo.
- L'insegnante pronuncia quattro parole di lessico noto (per esempio: letto, albero, telefono, ecc.) e chiede ai bambini di spiegarne il significato.
- L'insegnante mostra ai bambini un'immagine (per esempio: quaderno, mamma che sbuccia le patate, ecc.) e chiede ai bambini di riferire se si tratta di un oggetto o di un'azione.
- L'insegnante pronuncia una frase (per esempio: Pierino va a scuola, Pierino esce dalla scuola, ecc.), poi mostra tre immagini differenti e chiede ai bambini di associare la frase all'immagine corrispondente.

Prassie motorie

- L'insegnante fornisce ai bambini un portalampane e una lampadina oppure un grosso bullone con relativo dado e chiede di avvitarlo e svitarlo dopo dimostrazione.
- L'insegnante disegna su un cartoncino una sagoma e chiede ai bambini di ritagliarla seguendo il tratto.
- L'insegnante chiede al bambino di fare un nodo utilizzando uno spago dopo dimostrazione e relativa verbalizzazione.

Prassie ideo-motorie

L'insegnante chiede al bambino di far vedere come fa quando ha mal di pancia, quando deve versare dell'acqua, quando deve lavarsi il viso, ecc.

Gnosie tattili

L'insegnante pone in uno scatolone, nel quale sono stati praticati due fori laterali, alcuni oggetti che il bambino deve riconoscere e denominare introducendo la mano o le mani nello scatolone.

Gnosie tattili

L'insegnante registra su un nastro alcuni rumori familiari al bambino (per esempio: lo scarico di un bagno, il suono di un campanello, lo strappo di un foglio di carta, ecc.) e lo fa ascoltare ai bambini, uno alla volta, che devono riconoscerne l'origine.

Gnosie visive

- L'insegnante mostra ai bambini una tabella con il disegno di alcuni oggetti per esempio: quaderno, penna, cellulare, occhiali, ecc.) e presenta concretamente gli stessi oggetti. Poi chiede ai bambini di indicare sulla tabella gli oggetti concretamente presentati.
- L'insegnante mostra ai bambini una tabella con il disegno di alcuni oggetti (per esempio: quaderno, penna, cellulare, occhiali, ecc.) e mostra disegni delle stesse categorie di oggetti chiedendo di riconoscerli sulla tabella.
- L'insegnante predispone una serie di disegni di oggetti su una tabella e chiede ai bambini di denominarli procedendo da sinistra verso destra.
- L'insegnante predispone su una tabella e su singoli cartoncini forme non significanti e chiede ai bambini di riconoscere sulla tabella le forme presentate singolarmente.
- L'insegnante predispone il disegno di un oggetto/animale familiare (per esempio: volto umano, tigre, personaggio dei fumetti, ecc.) e mostrando ai bambini una serie di frammenti visivi chiede loro di ritrovarli nella struttura unitaria.

Allegato n. 2

GRIGLIA DI INTERVISTA PER I GENITORI

Alunno
 Nato a il
 Residente tel.

Caratteristiche del nucleo familiare

- Provenienza della famiglia
- Nome del padre età
- Titolo di studio professione
- Assenza da casa per lavoro
- Nome della madre età
- Titolo di studio professione
- Assenza da casa per lavoro
- Numero fratelli e/o sorelle
- Numero di nonni paterni e/o materni

Codice comunicativo dominante

Dialetto di origine

Dialetto locale

Dialetto italianizzato

Lingua italiana corretta

Altra lingua (specificare)

Situazione affettivo-relazionale

Carente

Adeguata ai bisogni

Atteggiamento dei genitori verso il figlio

Obiettivo

Iperprotettivo

Protettivo

Atteggiamento dei genitori verso la scuola

Si interessano

Partecipano

Si informano

Quadro fisico/psicomotorio

Malattie gravi risolte.....

Problemi di salute persistenti

Necessità di assumere farmaci

Allergia grave

Uso di occhiali/lenti a contatto SÌ NO

Uso di apparecchi acustici SÌ NO

Problemi di tipo psicomotorio

Tipologia di *handicap*

Impiego del tempo extrascolastico

| | A | B | C | D |
|------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Guarda la tv | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Da solo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Con un adulto | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Si incontra con gli amici | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gioca | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Da solo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Con gli amici | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fa attività sportiva | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Frequenta l'oratorio | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Frequenta gruppi organizzati | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sta a casa con i genitori | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sta a casa con i nonni | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sta a casa con i fratelli | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sta a casa con un adulto | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Curriculum scolastico | | | | |
| Ingresso anticipato scuola materna | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ingresso anticipato scuola elementare | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Modalità di relazione con compagni e adulti</i> | | | | |
| Estroverso | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Introverso | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Timido | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Aggressivo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eccessivamente reattivo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Generoso | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Egocentrico | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Leader</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Contestatore e polemico | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Cerca aiuto e protezione | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>Attività preferite:</i> | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| <i>Note:</i> | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

PIANI DI STUDIO PERSONALIZZATI

TABELLA DI OSSERVAZIONE

SCUOLA ELEMENTARE

AREA NON COGNITIVA

| | | | |
|---|---|--|--|
| A | <p>Rapporti interpersonali</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Accetta positivamente le osservazioni dell'insegnante 2. È disponibile a cambiare compagno e/o gruppo di lavoro/gioco 3. Presta senza difficoltà le proprie cose 4. Chiede il permesso per utilizzare il materiale altrui | <p>Livello</p> <p>5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai</p> | <p>Strategie</p> <p>1.a - Motivare le osservazioni dell'insegnante 1.b - Adottare un regolamento concordato e socializzato 1.c - Utilizzare un tono di voce autorevole, ma rassicurante 2.a - Fornire un modello di comportamento valido nello stabilire rapporti fra adulti (docenti, personale ATA, ecc.) 2.b - Variare spesso la composizione dei gruppi 2.c - Chiedere, senza imposizione, di cambiare gruppo per aiutare compagni in difficoltà o effettuare un nuovo lavoro 3.a - Rilevare ed elogiare i comportamenti positivi 4.a - Avviare, attraverso il <i>circe time</i>, una riflessione sui principi della convivenza democratica</p> |
| B | <p>Partecipazione</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Interviene nelle conversazioni in maniera pertinente 2. Dà il proprio contributo 3. Alza la mano prima di intervenire | <p>Livello</p> <p>5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai</p> | <p>1.a - Evidenziare ed elogiare gli interventi pertinenti al tema della conversazione 1.b - Invitare ad intervenire 2.a - Supportare l'intervento con domande-stimolo 3.a - Avviare una riflessione sulla necessità del rispetto delle regole</p> |
| C | <p>Autocontrollo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rispetta i diversi momenti della giornata scolastica 2. Sta nel banco il tempo necessario all'attività 3. Risolve i conflitti con la parola | <p>Livello</p> <p>5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai</p> | <p>1.a - Stabilire insieme agli alunni le regole della convivenza scolastica 1.b - Insistere con fermezza sulla necessità del rispetto della regola 2.a - Organizzare attività rispettose, per ciascun alunno, dei differenziati ritmi di esecuzione 3.a - Esaminare l'accaduto, parcellizzando le azioni e dando agli interessati la possibilità di esporre le proprie ragioni purché con modalità corrette</p> |

| | | | |
|---|---|---|---|
| D | Impegno 1. Esegue regolarmente i compiti assegnati a scuola 2. Esegue regolarmente i compiti assegnati a casa 3. Svolge un incarico affidatogli | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Proporre attività adeguate alle competenze dell'alunno 2.a - Assegnare compiti adeguati alle competenze ed ai ritmi di esecuzione di ciascun alunno 3.a - Pretendere sistematicamente che ogni lavoro venga portato a termine 3.b - Conservare con cura i lavori non terminati e riproporli in altri momenti |
| E | Organizzazione 1. Porta il materiale e gli strumenti di lavoro 2. Dispone gli strumenti necessari prima di cominciare un lavoro | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Abituare gradualmente l'alunno a controllare sul diario il materiale necessario alle attività scolastiche 2.a - Portare l'alunno, attraverso domande-stimolo, ad individuare i materiali necessari alla specifica attività proposta |
| F | Autonomia 1. Risolve per proprio conto il compito affidatogli 2. Rispetta i tempi assegnatigli | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Proporre compiti adeguati alle possibilità dell'alunno 1.b - Dare la possibilità all'alunno di portare a termine il compito affidatogli rispettando i suoi tempi 2.a - Riconoscere e valorizzare i progressi, nel rispetto dei tempi dati, con elogi e lodi |
| G | Corpo - movimento 1. Effettua una prima forma di controllo degli schemi motori dinamici generali | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Stimolare attraverso giochi dinamici il controllo della postura e del movimento 1.b - Organizzare attività manipolative per sviluppare la manualità fine |
| H | Spazio - tempo 1. Sa collocare se stesso e gli oggetti nello spazio | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Organizzare giochi che lo portino ad utilizzare lo spazio in funzione della richiesta (giochi di lateralizzazione, sopra/sotto, ecc.) |
| I | Ascoltare - capire 1. Risponde con pertinenza a domande dirette | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Utilizzare sistematicamente un angolo per la lettura/conversazione 1.b - Richiamare l'attenzione con l'uso di diverse tecniche; vivacizzare il racconto (mimica, toni di voce diversa), creare un'atmosfera di attesa, ecc. |

| | | | |
|---|--|---|---|
| L | Leggere* 1. Pronuncia correttamente le parole 2. Legge parole e frasi senza sillabare (per la classe 2 ^a) | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Fare esercizi di fonetica 2.a - Proporre letture adeguate all'età e agli interessi personali 2.b - Creare un'atmosfera rilassata per eliminare eventuali stati d'an- sia |
| M | Comprendere 1. Riconosce personaggi e luoghi in un testo semplice 2. Coglie l'ordine cronologico di un testo semplice | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Dare i prerequisiti per la comprensione del racconto 2.a - Ricostruire la storia attraverso immagini e didascalie |
| N | Comunicare 1. Pronuncia in modo chiaro e comprensibile 2. Comunica le proprie esperienze con frasi significative 3. Comunica in ordine cronologico più azioni realizzate durante un'esperienza di gruppo | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Fare esercizi di fonetica 2.a - Riformulare correttamente il narrato quando questo è poco comprensibile 3.a - Supportare la narrazione con domande-stimolo |
| O | Produrre testi* 1. Usa una grafia chiara e leggibile 2. Costruisce enunciati riferiti ad esperienze vissute personalmente 3. Scrive parole ortograficamente corrette | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Fare esercizi di pregrafismo che stimolino la motricità fine e la coordinazione oculo-manuale (disegno, collage, manipolazione, ecc.) 2.a - Incoraggiare prima l'esposizione orale della propria esperienza personale 3.a - Utilizzare il PC per giochi di correzione ortografica |
| P | Procedimenti logici 1. Osserva 2. Riconosce 3. Confronta e ordina 4. Distingue e separa | Livello 5 Sempre 4-3 Generalmente 2-1 Quasi mai/mai | 1.a - Organizzare attività di osservazione guidata 2.a - Organizzare attività finalizzate che partano dall'esperienza personale 3.a - Organizzare attività finalizzate anche con il sussidio informatico (per esempio, programmi didattici di Katia Dusi) 4.a - Organizzare attività finalizzate con materiale strutturato e non |

*Per le classi 1^a da prendere in considerazione alla fine del 1° quadrimestre

TABELLA ANALITICA SCUOLA ELEMENTARE

ALUNNO CLASSE SEZ. A.S. TUTOR

| | Partenza | | | | 1^ quadrimestre | | | | 2^ quadrimestre | | | | Strategie | | | | | | | | |
|-------------------------|----------|---|---|---|-----------------|---|---|---|-----------------|---|---|---|-----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1.a | 1.b | 1.c | 2.a | 2.b | 2.c | 3.a | 4.a | |
| Rapporti interpersonali | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Partecipazione | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 1.b | 2.a | 3.a | | | | |
| Autocontrollo | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 1.b | 2.a | 3.a | | | | |
| Impegno | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 2.a | 3.a | 3.b | | | | |
| Organizzazione | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 2.a | | | | | | |
| Autonomia | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 1.b | 2.a | | | | | |
| Corpo – movimento | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 1.b | | | | | | |
| Spazio – tempo | | | | | | | | | | | | | | 1.a | | | | | | | |
| Ascoltare – capire | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 1.b | | | | | | |
| Leggere | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 2.a | 2.b | | | | | |
| Comprendere | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 2.a | | | | | | |
| Comunicare | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 2.a | 3.a | | | | | |
| Produrre testi | | | | | | | | | | | | | | 1.a | 2.a | 3.a | | | | | |
| Procedimenti logici | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Allegato n. 5

TABELLA RIASSUNTIVA DELLE STRATEGIE

CLASSE SEZ.

A.S.

| STRATEGIE | NUMERO D'ORDINE DEGLI ALUNNI | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | |
| 1.a - Motivare le osservazioni dell'insegnante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1.b - Adottare un regolamento concordato e socializzato | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1.c - Utilizzare un tono di voce autorevole, ma rassicurante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2.a - Fornire un modello di comportamento valido nello stabilire rapporti fra adulti (docenti, personale ATA, ecc.) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2.b - Variare spesso la combinazione dei gruppi | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2.c - Chiedere, senza imposizione, di cambiare gruppo per aiutare compagni in difficoltà o effettuare un nuovo lavoro | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3.a - Rilevare ed elogiare i comportamenti positivi | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4.a - Avviare, attraverso il <i>circle time</i> , una riflessione sui principi della convivenza democratica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

A

| STRATEGIE | NUMERO D'ORDINE DEGLI ALUNNI | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | |
| 1.a - Evidenziare ed elogiare gli interventi pertinenti al tema della conversazione | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1.b - Invitare ad intervenire | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2.a - Supportare l'intervento con domande-stimolo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3.a - Avviare una riflessione sulla necessità del rispetto delle regole | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1.a - Stabilire insieme agli alunni le regole della convivenza scolastica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1.b - Insistere con fermezza sulla necessità del rispetto della regola | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2.a - Organizzare attività rispettose, per ciascun alunno, dei differenziati ritmi di esecuzione | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3.a - Esaminare l'accaduto, parcellizzando le azioni e dando agli interessati la possibilità di esporre le proprie ragioni purché con modalità corrette | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1.a - Proporre attività adeguate alle competenze dell'alunno | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

segue

| STRATEGIE | NUMERO D'ORDINE DEGLI ALUNNI | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | |
| H 1.a - Organizzare giochi che lo portino ad utilizzare lo spazio in funzione della richiesta (giochi di lateralizzazione, sopra/sotto) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| I 1.a - Utilizzare sistematicamente un angolo per la lettura/conversazione 1.b - Richiamare l'attenzione con l'uso di diverse tecniche; vivacizzare il racconto (mimica, toni di voce diversa), creare un'atmosfera di attesa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| L 1.a - Fare esercizi di fonetica 2.a - Proporre letture adeguate all'età e agli interessi personali 2.b - Creare un'atmosfera rilassata per eliminare eventuali stati d'ansia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| M 1.a - Dare i prerequisiti per la comprensione del racconto 2.a - Ricostruire la storia attraverso immagini e didascalie | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| N 1.a - Fare esercizi di fonetica 2.a - Riformulare correttamente il narrato quando questo è poco comprensibile 3.a - Supportare la narrazione con domande-stimolo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

segue

Allegato 6

UNITÀ DI APPRENDIMENTO - CLASSE 1[^] SEZ. A

| ORE | LUNEDÌ | MARTEDÌ | MERCOLEDÌ | GIOVEDÌ | VENERDÌ | SABATO |
|-------------|--|----------------------------------|--|----------------------------------|---|-----------------|
| 8,15-9,15 | A Italiano | A Matematica | A Italiano | A Matematica | A Italiano | A Matematica |
| 9,15-10,15 | A Italiano | A Matematica | A Italiano | A Italiano | A Italiano | A Matematica |
| 10,15-11,15 | A Laboratorio attività motoria | A Arte e immagine | A Musica | B Laboratorio multimediale | A Musica | |
| | | | | D Laboratorio lettura | | |
| 11,15-12,15 | A Laboratorio storico/ geografico | B Laboratorio multimediale | A Laboratorio storico/ geografico | C Religione | A Laboratorio attività motoria | |
| | D Laboratorio scientifico | | D Progetto lettura | | | |
| 12,15-13,15 | A Laboratorio storico/ geografico | B Inglese | A Laboratorio storico/ geografico | C Religione | A Arte e immagine | |
| | D Laboratorio | | D Laboratorio scientifico | | | |

Allegato n. 7

IO SONO

Valutazione iniziale attraverso l'osservazione e attività di conversazione.

1. *Obiettivi generali di riferimento*

Sviluppo dell'identità personale, raggiungimento dell'autonomia individuale: prendere coscienza di se stesso e delle proprie potenzialità.

Dimensione temporale

- Collocare nel tempo fatti ed esperienze vissute e riconoscere rapporti di successione esistenti tra loro.
- Rilevare il rapporto di contemporaneità tra azioni e situazioni.
- Conoscere ed utilizzare strumenti convenzionali per la misurazione del tempo e per la periodizzazione (calendario, stagioni...).
- Organizzare il lavoro scolastico utilizzando il diario.

Dimensione spaziale

- Riconoscere la propria posizione e quella degli oggetti nello spazio vissuto rispetto a diversi punti di riferimento.
- Descrivere verbalmente, utilizzando indicatori topologici, gli spostamenti propri e di altri elementi nello spazio vissuto.

2. *Obiettivi formativi*

- Riconoscere le sequenze temporali e spaziali.
- Cogliere la successione e la durata degli eventi personali.
- Cogliere la contemporaneità delle azioni proprie e altrui.
- Collocare le proprie azioni in una scansione temporale utilizzando strumenti di misurazione convenzionale.
- Cogliere la propria posizione in uno spazio limitato.
- Essere in grado di muoversi nello spazio e di verbalizzare oralmente il proprio percorso.

3.

| Competenze comunicativo linguistiche per gli alunni | Livelli di prestazione | |
|--|------------------------|-------|
| • Dispone fatti ed eventi personali in sequenze temporali | Con sicurezza | (5) |
| • Si orienta nello spazio vissuto utilizzando i principali concetti topologici | Con qualche incertezza | (4-3) |
| • Descrive e rappresenta posizioni e percorsi | Solo se guidato | (1) |

4. *Articolazione dell'attività didattica*

L'attività si svolge in classe con:

- lezione frontale;
- attività individuale;
- lavoro di gruppo;

e nel laboratorio di attività motoria, di tecnologia e antropologico (con la classe divisa per gruppi di livello).

Contenuti: Io nel tempo e nello spazio.

Attività:

- Spazio (giochi motori; osservazione diretta; percorsi; verbalizzazione e drammatizzazione);
- Tempo (conversazioni; racconto di esperienze attraverso domande stimolo; racconto autonomo).

Spazi: classe; palestra; spazi interni ed esterni.

Alunni coinvolti: classe 1[^].

Verifica e valutazione:

- Iniziale (diagnostica) – inizio anno (conversazione clinica e giochi in palestra);
- Intermedia (formativa) – gennaio/febbraio (osservazione sistematica);
- Finale (sommativa) – maggio/giugno (osservazione sistematica).

Valutazione: vedi scheda allegata.

SCHEDA DI VERIFICA

Allegato n. 8

Unità di apprendimento

IO SONO

Alunno Classe Sez. Insegnante

| Competenze | Data verifica e livello di prestazione | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| • Dispone fatti ed eventi personali in sequenze temporali | | | | | | | | | | | | | |
| • Si orienta nello spazio vissuto utilizzando i principali concetti topologici | | | | | | | | | | | | | |
| • Descrive e rappresenta posizioni e percorsi | | | | | | | | | | | | | |

LABORATORI *e* DIDATTICA LABORATORIALE

*L'*esperienza che viene proposta offre l'opportunità per riflettere sulla valenza del territorio interpretato e vissuto come risorsa educativa fondamentale per «...rispondere ai bisogni di comunicazione, di socializzazione, di immaginazione, di avventurosità, di movimento...».

«Come può essere la scuola un luogo isolato, con le porte chiuse all'esterno?» si chiedono i soggetti coinvolti nel progetto di interazione con il territorio.

Da un punto di partenza così articolato e ricco di stimoli si prende l'avvio per ipotizzare percorsi laboratoriali che trovano ampi riferimenti nel portfolio delle competenze progettato dalla stessa scuola e visibile sul sito GOLD – INDIRE .

L'esperienza cui si fa riferimento è stata realizzata dall'Istituto Comprensivo - Tre-casali (Parma).

SCHEDE ESPERIENZA

Istituto Comprensivo Tre-casali (Parma)

Di seguito sono riportati alcuni spunti di riflessione derivati dalle esperienze in atto.

Per un'ulteriore approfondimento si rimanda alla documentazione prodotta dalla scuola sul sito GOLD – INDIRE già citato.

La scuola come laboratorio con il territorio

Ma che cosa è la scuola?

Forse una istituzione, un edificio, un posto dove bisogna andare, dove si deve stare attenti, dove si scrive sui quaderni e sul diario il compito da fare a casa, dove ci sono interrogazioni e verifiche scritte...

E chi va a scuola?

I bambini...

Perché?

Devono «imparare»!

*A Trecasali grandi e piccini abbiamo imparato
che lo spazio dell'aula va allargato
fino a comprendere un intero Paese
in ogni angolo ricco di novità e sorprese.*

Come può essere la scuola un luogo isolato, con le porte chiuse all'esterno?

La scuola deve essere un centro aggregante, una opportunità per «imparare»... la vita, *attraverso* conoscenze disciplinari specifiche, esperienze laboratoriali, esperienze creativo-artistiche in senso lato: pittura, ceramica, musica, sport...; deve *valorizzare* le differenti risorse educative per rispondere ai bisogni di comunicazione, di socializzazione, di immaginazione, di avventuroso, di movimento, sempre più mortificati dall'odierno mondo culturale.

La nostra scuola «vive», insieme all'ente locale e a tutte le associazioni di volontariato, il territorio.

Tante sono le iniziative che insieme programiamo, comuni gli obiettivi:

- «inventare» momenti *formativi* divertenti e piacevoli per i ragazzi;
- portare la scuola sul territorio;
- avvicinare i giovani al volontariato;
- vivere un momento socializzante significativo che vede insieme i giovani, gli adulti del paese, i genitori, le forze politiche, le associazioni, le ditte del territorio;
- sottolineare la filosofia dell'istituto, ampiamente dichiarata nel POF, espressa in due dichiarazioni fondamentali:

«Un progetto di scuola per un progetto di vita» e... «dalla lezione frontale al laboratorio e dal laboratorio alla lezione frontale»;

- fare vivere ai giovani il loro territorio sentendolo come luogo da vivere e da amare¹.

Le nostre «Feste in Piazza» (Paese in gioco, Mercatino di Natale, Festa di Carnevale, Festa degli aquiloni, Mercatino di Pasqua e Giornata del Volontariato, Festa di fine anno) sono un modo per far sentire i ragazzi non solo parte di una classe, di una scuola, ma di un Paese che partecipa alla loro crescita e cerca di soddisfare le loro esigenze in modo «sano».

È un momento per loro per imparare e per noi adulti di essere in «gioco» con loro, attori ed osservatori del loro modo di essere, di esprimersi, di calcolare, di misurare, di pre-

¹ Nel nostro POF si legge: «la scuola si è fatta carico di rispondere al territorio sia con una offerta formativa più ampia sia con progetti all'interno dei curricoli che possano coinvolgere i giovani di ogni fascia di età e gli adulti impegnati nel processo educativo: genitori, Enti Locali, Associazioni di Volontariato e Ditte locali.

In questa ottica trovano uniformità le finalità e gli obiettivi dell'Istituto che pongono al centro del processo di crescita i giovani intesi non solo come studenti ma come persone che trovano nella scuola, a cominciare dalla materna e sino alla media, un grosso riferimento culturale e un significativo luogo di opportunità ri-e-creative».

vedere, di organizzarsi nello spazio e nel tempo in un'aula «esterna». Il grande coinvolgimento emotivo dei ragazzi è una grande risorsa per potenziare poi lo sviluppo di competenze e per l'approfondimento disciplinare in classe.

«Paese in gioco» in particolare rappresenta la sintesi o meglio l'azione-prodotto della scuola che si apre al territorio; infatti ad ogni *partner* è stato affidato un compito:

- le associazioni di volontariato si sono rese disponibili a livello organizzativo, di forza lavoro e di mezzi tecnici;
- la scuola si è ritagliata il compito di individuare le attività di laboratorio e i docenti interni ed esterni da utilizzare come «esperti sul campo» e di coinvolgere genitori e studenti;
- l'ente locale ha dato la sua disponibilità per supportare economicamente il progetto e per individuare, all'interno del territorio, figure significative sul piano della collaborazione e ditte locali che potessero diventare *sponsor* e attori del progetto².

Il risultato: due giorni di Paese in Festa, angoli e spazi attrezzati per i ragazzi, isola pedonale nel percorso, forze, esperti ed autorità a loro disposizione. In particolare:

- laboratori per vedere e per capire: lavorazione del vetro, ceramica, modellismo e aquiloni, tecnica fotografica, esibizione cani addestrati, dal grano al pane;
- laboratori per fare: lavorazione del sughero, mosaico, cartapesta e pittura, lavorazione del legno, decorazione, segnalibro, burattini, manipolazione e *decoupage*...;
- laboratori per muoversi: giochi per giocare, tornei di pallavolo;
- spettacoli: i danzatori delle montagne del Caucaso, Hansel e Gretel, Caffè concerto nella piazza diventata salotto, dove si assaggiano le torte della «Nonna» al suono dei violini riscoprendo il piacere di stare insieme (gli assaggi sono serviti dagli studenti dell'Istituto Alberghiero «Magnaghi» di Salsomaggiore Terme (PR));
- allestimenti: i volontari del NIP (Nuovo Intergruppo Parma) e dell'ANA (Associazione Nazionale Alpini) con l'aiuto degli studenti delle terze medie allestiscono e gestiscono il Campo della Protezione Civile; sala radio, esercitazioni, sorveglianza e pernottamento in tenda;
- e... sopra di noi... una grande mongolfiera per tutti coloro che vogliono provare l'emozione delle prime avventure aeree.

Momenti di esperienza, di socializzazione, di educazione alla salute («star bene»), all'affettività (il rapporto con gli altri), all'ambiente (il nostro ambiente: il paese in cui viviamo, con le sue risorse), alla cittadinanza, educazione stradale (siamo nelle vie del paese e la Polizia Municipale è con noi per informarci delle regole del codice della strada), ma anche momenti di sviluppo di competenze «disciplinari» che proprio perché competenze e non abilità devono essere applicabili in contesti diversi dall'ambiente scolastico. Proviamo a pensare ad alcune competenze che sono «assegnate» alle discipline, ma che, per il loro modo di porsi, «abbracciano» tutto il «sapere», il «saper essere» e il «saper fare», e che sono estremamente potenziabili in momenti di «Festa», dove la forte *motivazione* dei ragazzi è un grande stimolo all'apprendimento e all'espressione di sé.

² Una ditta locale ha finanziato l'acquisto di un laboratorio linguistico multimediale installato presso i locali della scuola media.

È un modo diverso di fare scuola, dove ancora di più il cognitivo passa attraverso l'emotivo: dove possiamo sfruttare al massimo il coinvolgimento e l'entusiasmo dei ragazzi per «dare conoscenze» e aiutarli a «costruire il sapere» non settoriale, frammentario, puramente disciplinare, ma pratico e pragmatico; è aprire gli occhi e la mente all'«utilità» e alla «spendibilità» dell'italiano, della storia, della geografia o degli altri saperi... è imparare per «sapere», per «essere» e per «fare».

Lingua italiana: ascolta il messaggio orale. Risponde su richiesta a domande. Si esprime spontaneamente in varie situazioni comunicative. Interviene nel dialogo e nella conversazione in modo ordinato e pertinente, arricchendo la competenza linguistica di base. Ascolta, comprende, ricorda i contenuti essenziali di messaggi ascoltati.

Storia: rappresenta esperienze ed eventi rispettando la successione e/o la contemporaneità. Riordina semplici sequenze. Riconosce rapporti di successione e contemporaneità in sequenze e le riordina.

Geografia: possiede ed utilizza indicatori spaziali. Descrive le caratteristiche e individua le funzioni di spazi vissuti. Riconosce i cambiamenti apportati dall'uomo: distingue e riconosce elementi naturali ed elementi artificiali. Utilizza e comprende simboli convenuti per realizzare semplici carte, grafici e tabelle. Legge semplici carte utilizzando legende.

Matematica: localizza oggetti nello spazio rispetto a se stessi o agli altri. Esegue e rappresenta semplici spostamenti o percorsi motori. Rappresenta, completa e risolve percorsi seguendo comandi orali. Descrive percorsi con termini adeguati. Legge e interpreta mappe e piantine.

Scienze: usa i cinque sensi per esplorare e conoscere oggetti. Definisce correttamente gli oggetti e coglie le caratteristiche. Raggruppa per somiglianze, verbalizza e rappresenta. Riconosce le informazioni derivate dai cinque sensi. Riconosce, associa e rappresenta oggetti con le parti che li compongono. Confronta due oggetti, verbalizza e rappresenta. Esprime con termini appropriati le conoscenze sensoriali. Descrive oralmente oggetti elencando le caratteristiche. Associa raggruppamenti e classificazioni ad attributi. Ha arricchito il lessico per descrivere con i cinque sensi oggetti.

Tecnologia e informatica: riconosce e rappresenta oggetti, strumenti e macchine di uso comune. Associa manufatti, oggetti, strumenti e macchine a nostri bisogni.

Musica: risponde a stimoli musicali, motori, ambientali e naturali utilizzando la voce e il corpo. Riconosce sonorità quotidiane ed eventi naturali. Utilizza la voce e il corpo in giochi e situazioni. Utilizza in modo consapevole espressioni vocali (parlato, urlato, cantato, recitato...). Ascolta, riproduce e rielabora semplici sonorità.

Arte e Immagine: riconosce i colori e li usa per definire oggetti. Rappresenta figure tridimensionali con materiali plastici o cartacei. Crea oggetti con materiali plastici e usa il colore in modo creativo per interpretare forme reali o simboliche.

Attività motorie e sportive: scopre se stesso, gli altri e gli oggetti attraverso giochi tattici. Si muove con cambi di direzione e giochi di inseguimento. Esegue movimenti naturali (camminare, saltare, correre, lanciare, afferrare, strisciare, rotolare, arrampicarsi...). Riconosce, differenzia e rappresenta percezioni sensoriali. Partecipa al gioco collettivo. Coordina e collega in modo fluido il maggior numero possibile di movimenti naturali. Verbalizza perce-

zioni sensoriali. Esegue movimenti combinati. Usa in modo personale e creativo il corpo: giochi di imitazione, drammatizzazioni, trucchi e travestimenti.

Competenze trasversali:

| | |
|--|---|
| <p>COMUNICARE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ascoltare • Parlare • Cooperare • Interagire • Esprimersi ed operare secondo codici diversi • Scrivere | <p>PRODURRE E TRASFORMARE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sperimentare • Esplorare • Schematizzare • Sintetizzare • Collegare • Creare • Riutilizzare |
| <p>STRUTTURARE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Classificare • Risolvere • Argomentare • Verificare • Valutare • Stabilire relazioni • Confrontare • Collocare nello spazio e nel tempo | <p>ANALIZZARE E PROBLEMATIZZARE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esplorare • Osservare • Descrivere • Distinguere • Fare ipotesi • Ricercare informazioni • Rappresentare • Riflettere |

E... dopo, in classe, tutto è finito? No! La grande avventura di Paese in gioco accompagna e dà avvio a tutte le nostre attività disciplinari, ai progetti e ai laboratori...

Dal sapere dei sapori al sapore dei saperi: Il Pranzo è servito (laboratorio interdisciplinare di un plesso di scuola elementare), dal piacere del gioco alla costruzione di giochi (in Ludoteca), nuovi sapori da scoprire: La cucina nel Mondo, progetto continuità scuola elementare e media, Progetti «Le mani nell'arte» con esperti di teatro e... altri ancora.

Allora... Paese in gioco perché:

*per ritrovarsi
per imparare in modo diverso
per divertirsi
per crescere
per diventare protagonisti nel territorio...
infatti...*

l'ente locale ha dato l'incarico agli studenti della scuola media di progettare alcune opere pubbliche che già si sono realizzate:

- cartellonistica della pista ciclabile aprile 2003 (scienze, matematica, ed. artistica, ed. tecnica, geografia...);
- realizzazione di un campo sportivo polivalente situato nel cortile dietro la scuola media (ed. tecnica, ed. artistica, matematica, informatica,...).

E alla fine?

- La partecipazione di tutte le componenti è stata totale e ampiamente condivisa;
- il paese ha partecipato in modo massiccio alle varie e molteplici attività proposte;

- il clima di collaborazione che si è venuto a creare con l'amministrazione e le associazioni di volontariato e la scuola ha indotto la realizzazione di numerose altre significative attività;
- i ragazzi hanno imparato a riconoscere il volontariato e a capirne il senso;
- le associazioni, grazie anche alla mediazione dell'ente locale, hanno imparato a lavorare insieme e ad uscire dalla logica del puro interesse associativo, spendendosi sul piano di un servizio al territorio;
- la scuola è uscita dal suo inutile e dorato isolamento per entrare in sintonia con il territorio e con tutte le forze che operano in esso, e per realizzare in modo vero e significativo il motto che la contraddistingue: «Un progetto di scuola per un progetto di vita».

E come facciamo a valutare? Come cambia il modo di essere a scuola?

Il modo di verificare è in stretta relazione con il modo di lavorare.

«La lezione frontale come laboratorio, il laboratorio come lezione frontale».

Questo dobbiamo tenere presente anche quando andiamo a verificare il livello delle competenze acquisite.

Una scuola aperta ai laboratori, al territorio, ai progetti con esperti è una scuola che partecipa al processo di crescita dei bambini e cerca di soddisfare le loro esigenze in modo «sano»; è una scuola dove imparare vuol dire crescere e saper trasferire le conoscenze «disciplinari» in diversi contesti relazionali e comunicativi. «Un Progetto di Scuola per un Progetto di Vita». Non sentiamo il ruolo dell'insegnante come «trasmettitore» di sapere dalla «cattedra» e dalla «lavagna» ma sentiamo di «essere insieme» agli alunni, tra i «banchi».

Ecco perché le modalità di verifica possono essere diverse, motivanti per i bambini e soprattutto non «ristrette» a «schede».

I laboratori con le insegnanti e con gli esperti affiancati da noi sono stati una risorsa e una modalità di verifica di competenze relazionali, organizzative, linguistiche, logico-matematiche, scientifiche, artistiche e altro.

Ogni momento di interazione verbale e non con e tra i bambini è momento di verifica per noi «insegnanti», documentato attraverso osservazioni, foto e filmati e... a volte anche «schede» o meglio «elaborati personali».

È una bella avventura di crescita... anche per noi adulti, che già ci pensiamo grandi!

La SINERGIA di più OGGETTI di INNOVAZIONE *Gli EXEMPLA*

*F*erme restando le considerazioni fatte per la scelta degli esempi relativi a singoli oggetti di innovazione, e lo scopo con il quale vengono presentati in questo volume, si vogliono di seguito fornire due esemplificazioni o tentativi di interpretazione della riforma nei quali più oggetti sono messi in sinergia per aumentare l'impatto sul sistema e il valore aggiunto dell'innovazione. Gli esempi si riferiscono all'Istituto Comprensivo «Ada Negri» di Motta Visconti (MI) e alla Scuola Elementare «S. Umiltà» – Faenza (Ravenna).

Istituto Comprensivo «Ada Negri»
Motta Visconti (MI)

Elementi di innovazione nella scuola dell'infanzia ed elementare

La scuola italiana cambia volto dopo 80 anni grazie ad una legge delega e ai decreti legislativi che il governo si impegna ad emanare entro 24 mesi. Tante le novità in questione: l'anticipo scolastico a due anni e mezzo per la scuola dell'infanzia e a cinque anni e mezzo per la scuola elementare, l'insegnante *tutor* per ogni gruppo classe, l'organizzazione delle attività in laboratori con l'insegnante responsabile di laboratorio, l'elaborazione dei piani di studio personalizzati, la realizzazione del portfolio quale strumento orientativo e, non ultimo in ordine d'importanza, il maggior coinvolgimento dei genitori nel processo educativo.

Tuttavia già nel corso dell'anno scolastico 2002/2003, con il DM 100, i principali contenuti della legge sono stati oggetto di sperimentazione in diverse scuole dislocate su tutto il territorio nazionale.

L'Istituto Comprensivo di Motta Visconti in provincia di Milano è stata una delle scuole selezionate proprio per le scelte educative già presenti nel Piano dell'Offerta Formativa.

In particolare si è rivelata significativa l'esperienza avviata da alcuni anni di adottare la soluzione dell'insegnante prevalente nelle classi a tempo modulare, secondo quanto previ-

sto dalla legge 148/90, per garantire maggiore organicità a tutti gli interventi educativi. Senza tralasciare la scelta di organizzare sistematicamente momenti di lavoro a gruppi nelle attività di laboratorio, da quest'anno anche per informatica ed inglese, non solo tenuti da esperti esterni, ma soprattutto dagli insegnanti di classe specializzati.

Ma un progetto ben più ampio, che in un certo qual modo ha precorso i tempi, è stato realizzato per coinvolgere più attivamente i genitori nel processo educativo come raccomanda la legge: la sezione genitori della biblioteca scolastica, nata dalla collaborazione fra scuola ed enti locali. Seppur a piccoli passi un gruppo di insegnanti e genitori lavora già dallo scorso anno per dar vita ad iniziative che sostengano gli adulti lungo tutto il cammino di crescita dei propri figli.

A partire da queste premesse è stato sviluppato tutto il lavoro di approfondimento richiesto dalla sperimentazione in atto, attraverso la riorganizzazione del curriculum e la revisione della funzione docente in rapporto ai diversi ruoli degli insegnanti di classe.

Il successo formativo

Alla base di un processo di riforma così ampio si possono indubbiamente rilevare i contenuti del dibattito europeo sulla domanda sociale dell'educazione, ampiamente analizzato nel testo Erickson *La scuola italiana al bivio* di Capaldo Rondinini.

Questi orientamenti hanno portato all'elaborazione di due documenti fondamentali:

- il *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente* del Consiglio Europeo di Lisbona (2000);
- il *Libro Bianco* di Edith Cresson, pubblicato nel 1995 a cura della Commissione Istruzione dell'Unione, dal titolo «Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva».

In entrambi i documenti viene sottolineata la necessità di valorizzare i tratti costitutivi di una società pluralista quale è la nostra attraverso il pieno rispetto dell'identità personale e culturale promuovendo:

- l'educazione al pensiero autonomo e creativo;
- l'educazione ad una cittadinanza costruttiva e consapevole.

In termini organizzativi ciò comporta la costruzione di percorsi formativi che prevedano:

- l'individualizzazione degli itinerari di studio;
- la promozione del successo formativo inteso come acquisizione, da parte di ogni alunno, della capacità di assumersi delle responsabilità.

Questa prospettiva comporta una profonda riorganizzazione del curriculum scolastico a partire proprio dalle competenze personali affinché si possa «operativizzare» il sapere in modo da «individuare una dimensione della formazione che tenga conto del nesso tra sapere e saper fare, tra le conoscenze acquisite e la capacità di affrontare e risolvere con successo problemi concreti in cui le conoscenze siano in qualche modo implicate, che riesca dunque a tradurre le nozioni e i concetti in schemi di azione e comportamenti pratici», come viene affermato nella Sintesi del «Gruppo di lavoro Bertagna» costituito con DM 18 luglio 2001.

In tal modo viene superata una visione della didattica esclusivamente concentrata sull'acquisizione di un bagaglio di nozioni, per spostare l'attenzione sui risultati formativi che

derivano dall'intero processo di apprendimento al quale concorrono in eguale misura tutti i docenti coinvolti.

Ma soprattutto viene affermata la necessità di elaborare situazioni d'insegnamento che consentano una diretta partecipazione ai processi di apprendimento attraverso:

- la valorizzazione non solo delle opportunità del sistema scolastico ma anche extrascolastico;
- l'organizzazione di azioni formative basate chiaramente su concetti base;
- il riconoscimento delle interdipendenze tra crescita dell'allievo ed evoluzione dell'ambiente circostante.

In definitiva occorre concentrare l'attenzione sulla personalizzazione delle esperienze didattiche ed educative attraverso l'elaborazione di piani di studio personalizzati con unità di apprendimento personalizzate nella progettazione, nello svolgimento e nella verifica.

La revisione del curriculum scolastico

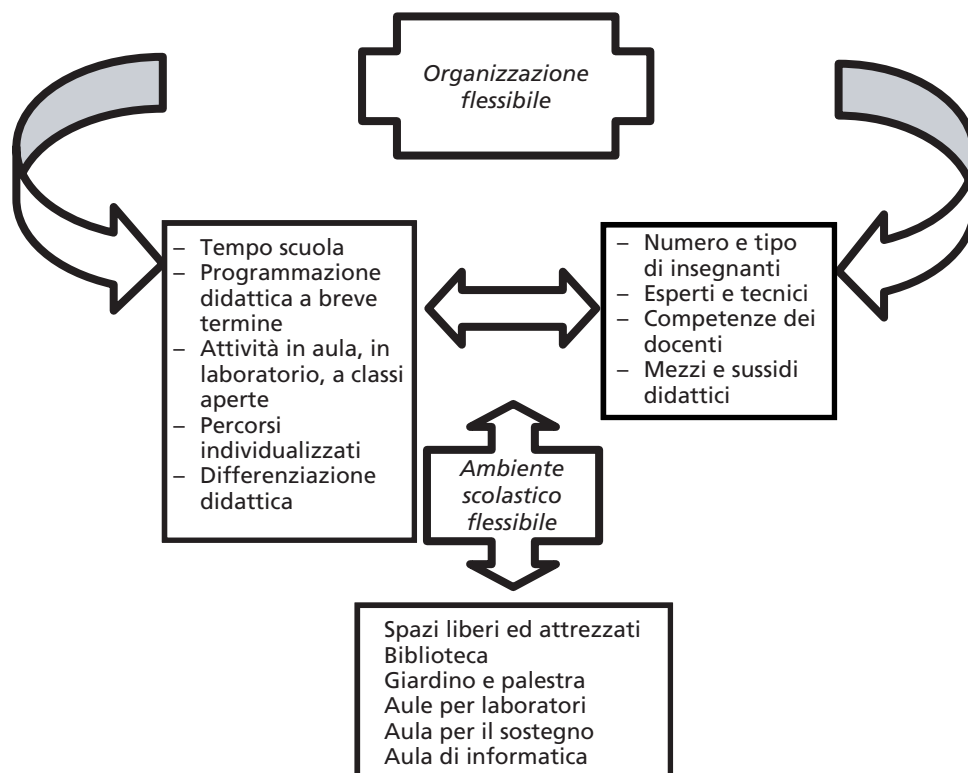
Gli aspetti pedagogici ed educativi sui quali si fonda il cambiamento della scuola ovviamente non possono non interessare innanzitutto il curriculum scolastico, con il superamento di programmi ministeriali ampi e di difficile attuazione a favore della scelta di apprendimenti articolati su nuclei fondanti e percorsi altamente significativi dal punto di vista formativo.

Alcuni richiami in tal senso erano già presenti nel Documento relativo ai Saperi essenziali del marzo 1998, dove si ribadiva la necessità di ridurre il carico dei programmi a favore di percorsi esemplari.

A partire dalle «Indicazioni Nazionali dei piani di studio personalizzati» gli insegnanti impegnati nella sperimentazione hanno cercato di selezionare gli argomenti più significativi, per svolgerli più in profondità, secondo i criteri di «essenzialità, storicità e problematicità». Nella scuola dell'infanzia è stata accolta l'indicazione di non elaborare piani di studio, pertanto si è pensato di puntare su percorsi ludici. Invece nella scuola dell'istruzione primaria sono stati scelti dei percorsi fondati sulle esperienze personali, per consentire il passaggio graduale da un sapere di tipo formale alla base dello studio disciplinare.

Proprio la valorizzazione di reti concettuali attorno a nuclei fondanti e l'utilizzo di un metodo di lavoro flessibile hanno consentito l'arricchimento dell'offerta formativa nel suo complesso.

Attraverso un approccio globale è stata rivolta particolare attenzione non solo al rapporto «allievo-docente», ma anche alle condizioni strutturali alla base dell'apprendimento.



Conoscenze e competenze per una nuova scuola

Un'altra caratteristica interessante del nuovo curriculum è stata senza dubbio il definitivo superamento di un percorso di studi prevalentemente teorico, per giungere al riconoscimento dell'interdipendenza fra conoscenze e competenze ovvero tra il sapere «che cosa fare» e «come fare».

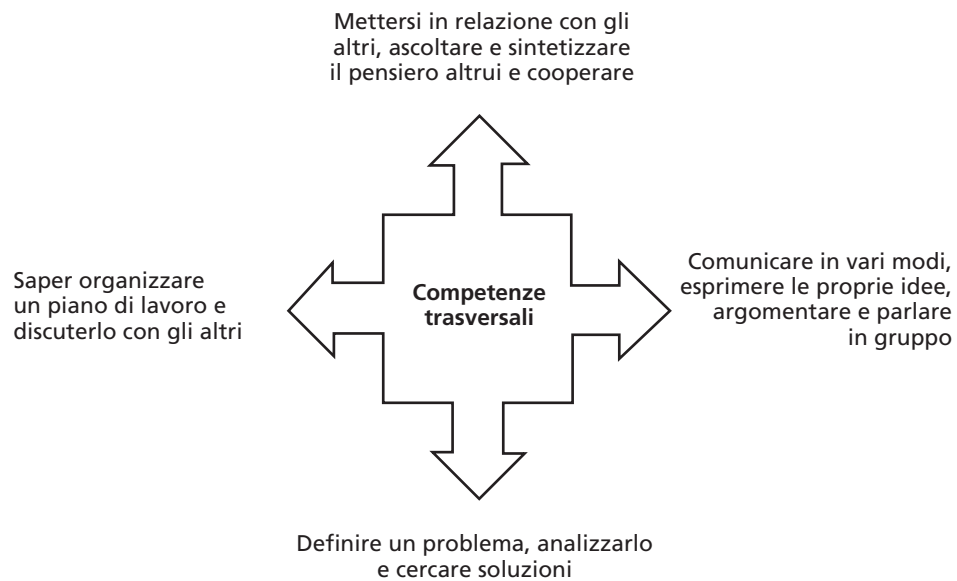
Ciò ha consentito di coinvolgere più attivamente l'alunno e di valorizzare a pieno gli interessi personali, tenendo conto di quanto previsto dal Regolamento per l'Autonomia DPR 275/1999, all'art. 8.

In esso si afferma la necessità di tener conto delle diverse esigenze formative individuali e delle aspettative del territorio nella realizzazione degli obiettivi specifici d'apprendimento, definiti dal Ministero.

Pertanto nella organizzazione generale del curriculum si è voluto puntare in modo particolare allo sviluppo di finalità generali quali non solo l'alfabetizzazione culturale ma soprattutto la valorizzazione della persona. Accanto alla promozione delle competenze di base, per lo sviluppo dell'autonomia di scelta personale, e specifiche, di derivazione disciplinare, si è puntato in modo particolare sulle competenze trasversali.

Queste ultime hanno fatto da filo conduttore nelle diverse situazioni di gioco, studio, relazione, comunicazione e *problem solving*, non solo in percorsi legati alle discipline ma anche nelle attività di laboratorio.

Tenendo conto degli studi compiuti dall'Isfol sono state considerate alcune competenze essenziali, sulla base delle quali è stata successivamente elaborata una scheda di valutazione consegnata in aggiunta al documento ufficiale, a testimonianza dell'organicità del lavoro svolto.

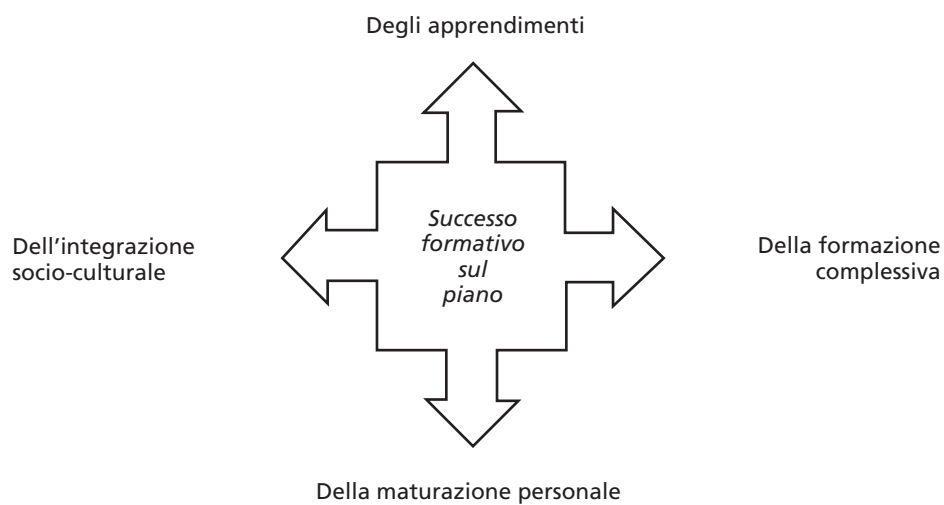


In questo modo si è potuta superare una visione che poneva al centro dell'interesse solo contenuti, materie e discipline di studio, per valorizzare tre dimensioni fondamentali:

- quella cognitiva, che riguarda la riorganizzazione del sapere;
- quella operativa, che riguarda lo sviluppo delle abilità alla base delle competenze, ovvero del saper fare;
- quella affettiva, che coinvolge atteggiamenti, convinzioni, motivazioni ed emozioni, ovvero il saper essere e stare insieme.

I piani di studio personalizzati

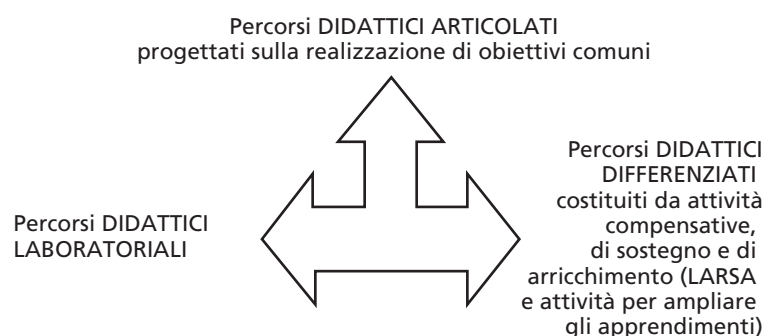
Senza dubbio uno dei temi più interessanti si è rivelato quello dell'elaborazione dei piani di studio personalizzati, nati per assicurare a tutti gli alunni:



Così la scuola ha potuto diventare ambiente d'apprendimento in grado di sostenere i naturali processi di apprendimento e formativi, attraverso la valorizzazione di esigenze fondamentali quali:

- la necessità di promuovere la formazione affettiva, sociale e morale;
- la stimolazione delle interazioni sociali;
- la rivalutazione delle differenze fra alunni attraverso la costituzione di gruppi più o meno omogenei relativamente ai *livelli*, ai *ritmi* e agli *stili d'apprendimento*.

La diversificazione delle situazioni d'apprendimento educativo, volte a rispondere alle esigenze dei singoli alunni, ha comportato un'organizzazione didattica ed educativa articolata in:



Per consentire una maggiore flessibilità organizzativa in ogni percorso sono stati previsti:

- momenti di lavoro collettivo;
- momenti di lavoro individuali;
- momenti di lavoro nel piccolo, medio e grande gruppo.

Alcuni di questi momenti sono corrisposti con quelli della classe, altri con quelli delle interclassi orizzontali e verticali.

La maggior parte degli alunni ha raggiunto i traguardi comuni anche se con stili e ritmi d'apprendimento diversi.

Altri, come gli alunni svantaggiati e portatori di *handicap*, hanno superato i divari di parità attraverso interventi specifici costituiti da percorsi adeguati ai livelli d'apprendimento.

A tal fine sono stati attivati i LARSA per gli alunni con svantaggio ed è stato elaborato il PEI per gli alunni portatori di *handicap*.

Gli obiettivi formativi, le attività, le soluzioni organizzative, i metodi e le modalità di verifica hanno costituito le Unità d'Apprendimento dei singoli percorsi. Nella pianificazione delle UDA si è tenuto conto non solo degli apprendimenti ma anche dei tempi e delle modalità per la loro utilizzazione al fine di rispondere in maniera efficace alle esigenze dei singoli alunni o di gruppi di alunni.

Il ruolo dei docenti

All'interno della realtà scolastica l'insegnante svolge il ruolo di facilitatore ed organizzatore attraverso la predisposizione di opportune esperienze d'apprendimento e la scelta di strumenti adeguati.

In particolare si occupa non solo di trasmettere conoscenze bensì di:

- conciliare momenti in aula con le attività extrascolastiche;
- scegliere adeguati spazi attrezzati, sussidi e tecnologie;
- stimolare il rapporto tra saper fare e saper pensare;
- pianificare percorsi individualizzati;
- predisporre attività di recupero da svolgere nel laboratorio LARSA;
- pianificare momenti di lavoro da svolgere in gruppi omogenei ed eterogenei;
- prevedere percorsi laboratoriali.

L'attività educativa viene svolta da un *team* di docenti costituito da specialisti, responsabili di laboratorio e dalla nuova figura del *tutor*. Quest'ultimo cura, d'intesa con gli altri docenti del *team* ed in collaborazione con le famiglie, lo sviluppo educativo del gruppo classe che gli viene affidato.

A tal scopo la sua presenza all'interno della classe per il nostro Istituto è stata fissata a 18 ore settimanali di insegnamento frontale, con la possibilità di dedicare la propria professionalità all'attivazione di un laboratorio espressivo o LARSA.

Nella scuola dell'infanzia invece è stato individuato il docente coordinatore dell'*équipe* pedagogica all'interno di ogni plesso didattico sempre con compiti di pianificazione e coordinamento.

La didattica laboratoriale

I laboratori sono luoghi privilegiati che consentono di realizzare situazioni di apprendimento con caratteristiche di operatività.

In particolare si impara, attraverso una procedura pratica, ad utilizzare concetti, categorie, strumenti e si acquisiscono le *competenze* necessarie ad applicare le proprie idee in situazioni diverse. Soprattutto si impara, in un contesto socializzante, ad interagire valorizzando ed ampliando i propri vissuti, ed attraverso il confronto diretto si scoprono pratiche di discorso collettivo e modalità di argomentazione e ragionamento.

Il passaggio dalle competenze alle *conoscenze* specifiche di un determinato campo del sapere avviene sempre mediante una *didattica interattiva*, ampiamente fondata sul lavoro collettivo e sulla condivisione delle scelte operative, che impediscono l'emarginazione anche dei soggetti maggiormente in difficoltà.

Specie per i bambini che fanno il loro ingresso nella scuola elementare il laboratorio costituisce dal punto di vista affettivo-emozionale un momento di continuità con il percorso della scuola dell'infanzia già organizzato per nuclei esperienziali fondanti, di anno in anno stabiliti secondo le esigenze particolari.

Tenendo conto delle Indicazioni Nazionali per i piani di studio personalizzati nella scuola primaria, nell'Istituto Comprensivo di Motta Visconti le ore di laboratorio nelle prime classi elementari sono state riservate a:

- IRC 2h;
- lingua straniera 2h;
- attività espressive 2h;
- attività informatica 2h;
- attività motoria 2h,

per un totale di 9 ore medie settimanali dei docenti responsabili di laboratorio e le restanti 18 ore curate dal coordinatore *tutor* del gruppo classe. La possibilità di ampliare l'offerta formativa dei laboratori viene garantita nelle classi con orario settimanale complessivo di 40 ore.

I laboratori sono stati organizzati secondo una duplice modalità:

- diffusa con attività in aula o spazi organizzati, per tutto l'anno, riguardanti le materie curriculari (IRC, lingua straniera, attività informatica e motoria), con momenti previsti per il gruppo classe ed altri a classi aperte;
- concentrata con attività specifiche, temporanee, in spazi organizzati su particolari nuclei tematici a classi aperte o per piccoli gruppi (attività espressive e tecnologiche).

Particolare attenzione è stata rivolta alla formazione dei gruppi; infatti nella determinazione del numero si è tenuto conto degli obiettivi da perseguire, delle attività da svolgere, dei livelli di sviluppo e di apprendimento e, non ultime, delle inclinazioni personali dei singoli alunni.

Per la costituzione di un gruppo di sostegno si è cercato di assicurare un rapporto insegnante-alunni H il più possibile ridotto, mai al di sotto dei due/tre alunni, per consentire una maggiore personalizzazione dell'insegnamento.

In particolare:

IRC

Gruppi eterogenei, orizzontali, di classe per tutto l'anno scolastico.

LARSA

Gruppi eterogenei, all'interno della classe, temporanei seguiti dal docente *tutor*; gruppi omogenei orizzontali, a classi aperte, temporanei, seguiti da più docenti *tutor*; gruppi di interclassi omogenei, orizzontali, permanenti (sostegno).

ATTIVITÀ ESPRESSIVE - ATTIVITÀ DI PROGETTAZIONE

Gruppi eterogenei, orizzontali e/o verticali (per biennio), temporanei o permanenti.

ATTIVITÀ INFORMATICHE

Gruppi omogenei per competenza, orizzontali, permanenti.

LINGUA 2

Gruppi eterogenei, orizzontali aperti di durata ciclica.

La quantità numerica del gruppo è variata secondo il numero di laboratori attivati e gli insegnanti responsabili presenti.

Ciascun responsabile di laboratorio si è assunto dei compiti ben specifici per garantire a pieno la flessibilità organizzativa nel rispetto delle competenze individuali e delle conoscenze pregresse:

- organizzare gli spazi;
- organizzare i gruppi di alunni;
- collaborare con l'insegnante *tutor* per la strutturazione del gruppo e per il tipo di attività da svolgere;
- pianificare le attività;
- partecipare collegialmente alla valutazione finale.

Nella scuola dell'infanzia sono stati realizzati i laboratori di attività manipolative, di psicomotricità e drammatizzazione e di educazione all'ascolto in collaborazione con la biblioteca scolastica.

Le attività sono state svolte non solo in gruppi eterogenei, vista la presenza di sezioni con queste caratteristiche, ma anche omogenei, per consentire il confronto con i pari in esperienze particolarmente significative. Tra gli spazi utilizzati oltre all'aula, al giardino e al salone polifunzionale, particolarmente stimolante si è rivelato l'ambiente della biblioteca, attrezzato con un angolo ludico proprio per bambini di questa fascia d'età.

Il portfolio delle competenze

Particolare studio è stato riservato alla costituzione del portfolio delle competenze ovvero quello strumento che accompagna ogni alunno nel suo percorso educativo.

Questo strumento ha la funzione di documentare i livelli di conoscenza e le competenze raggiunte non solo all'interno della scuola ma anche nella realtà extrascolastica, comprendente anche la famiglia.

Esso si compone di tre sezioni:

- la parte dedicata alla descrizione dei percorsi seguiti e dei progressi educativi raggiunti;
- la sezione che raccoglie la documentazione essenziale e significativa prodotta dagli alunni durante il percorso educativo;
- la terza parte (solo per la scuola elementare) nella quale il bambino esprime il grado di consapevolezza raggiunto in rapporto alle esperienze svolte e alle conoscenze acquisite.

Per la compilazione della prima parte è stata preziosa la collaborazione della famiglia, che entra a far parte a pieno titolo del processo di valutazione di questa nuova fase della scuola.

In tal modo è stata superata la dimensione esclusivamente scolastica del documento, per valorizzare le scelte educative della famiglia e i percorsi extrascolastici intrapresi che intervengono in modo incisivo nello sviluppo armonico della personalità del bambino.

Il portfolio assume una caratterizzazione «narrativa» in quanto dà spazio alle informazioni della famiglia e consente la raccolta materiale (tipo un *dossier*) dei momenti salienti del processo di formazione.

COMPITI DEL COORDINATORE-TUTOR

- 1) Assicura una presenza temporale significativa.
- 2) Garantisce ad un gruppo classe di allievi un accompagnamento personalizzato che si esplica nelle funzioni di allenamento, sostegno e consulenza.
- 3) Stimola gli alunni a prendere coscienza di sé e li orienta verso le loro esigenze.
- 4) Aiuta gli alunni a definire il piano di studio personalizzato.
- 5) Coordina la propria attività con quella dei colleghi responsabili dei laboratori.
- 6) Coordina i vari docenti della classe, i genitori e le agenzie educative esterne, finalizzando i vari interventi ad una programmazione e ad una gestione unitaria delle attività scolastiche.
- 7) Compila il portfolio di ogni alunno avvalendosi della partecipazione cooperativa dei colleghi docenti, della famiglia e dei propri studenti.

COMPITI DEL RESPONSABILE DEI LABORATORI

- 1) Organizzare gli spazi.
- 2) Organizzare i gruppi di alunni.
- 3) Collaborare con l'insegnante *tutor* per la strutturazione del gruppo e per il tipo di attività da svolgere (in particolare per i LARSA).
- 4) Pianificare le attività.
- 5) Adeguare la programmazione alle attività.
- 6) Partecipare alla valutazione finale.

SCHEDA PER LA DESCRIZIONE DEI PERCORSI LABORATORIALI

| | |
|---------------------------------|--|
| Titolo del percorso | |
| Obiettivi generali e specifici | |
| Tempi e criteri per lo sviluppo | |
| Alunni coinvolti | |
| Formazione dei gruppi | |
| Attività proposte | |
| Aspetti più interessanti | |

| | |
|------------------------------|--|
| Condizioni di trasferibilità | |
| Criteri di valutazione | |
| Responsabili dell'esperienza | |

SCHEDA PER LA DESCRIZIONE DEI PERCORSI LABORATORIALI

| | |
|---------------------------------|---|
| Titolo del percorso | LABORATORIO ESPRESSIVO-TEATRALE |
| Obiettivi generali e specifici | <ol style="list-style-type: none"> 1) Ascoltare, analizzare e rappresentare fenomeni sonori e linguaggi musicali <ul style="list-style-type: none"> - Interpretare verbalmente (recitare) - Utilizzare corpo e voce per drammatizzare immagini e storie 2) Esprimersi con il canto <ul style="list-style-type: none"> - Intonare semplici canti per imitazione 3) Produrre messaggi con l'uso di linguaggi, tecniche e materiali diversi <ul style="list-style-type: none"> - Rappresentare situazioni e sequenze - Usare tecniche con vari materiali (carta, cartone, tempere, stoffa, plastica) 4) Coordinare in modo fluido i movimenti naturali seguendo il ritmo e la musica |
| Tempi e criteri per lo sviluppo | <p>Si pensa di svolgere le suddette attività nell'arco del secondo quadrimestre dell'anno scolastico</p> <p>Il laboratorio espressivo sarà effettuato al MERCOLEDÌ dalle ore 10,30 alle ore 12,15</p> <p>Si seguirà il processo creativo degli alunni, offrendo stimolazioni, suggerimenti e spunti così da favorire le procedure personalizzate, individuali o di gruppo</p> |
| Alunni coinvolti | Tutti gli alunni delle classi prime e seconde |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------|--|---------------|-----------------|--------------|---------------|---------------------------------|-----------------|-----------------|--------------------|----------------|-------------|--------------------|------------|
| Formazione dei gruppi | All'interno del gruppo classe si organizzeranno piccoli gruppi che lavoreranno a classi aperte in verticale | | | | | | | | | | | | |
| Attività proposte | Rappresentazione teatrale tratta da <i>Cipi</i> di Mario Lodi Verranno proposte le seguenti attività: <ul style="list-style-type: none"> - parti recitate - canti - drammatizzazioni - balli - costruzione scenografie - realizzazione costumi | | | | | | | | | | | | |
| Aspetti più interessanti | Stimola la creatività e la partecipazione, e favorisce la collaborazione | | | | | | | | | | | | |
| Condizioni di trasferibilità | Considerato che i contenuti delle attività svolte sono adeguati all'età degli alunni e l'entusiasmo che l'esperienza ha suscitato, si può dire che sussistono le condizioni di trasferibilità | | | | | | | | | | | | |
| Criteri di valutazione | La valutazione finale verrà fatta considerando l'interesse, l'attenzione e la partecipazione dei singoli alunni. Come conclusione del laboratorio ci sarà una rappresentazione teatrale fissata per il giorno 27/05/2004 | | | | | | | | | | | | |
| Responsabili dell'esperienza | <table border="0"> <tr> <td>CLASSI PRIME:</td> <td>CLASSI SECONDE:</td> </tr> <tr> <td>Arneri Paola</td> <td>Alluigi Anita</td> </tr> <tr> <td>Bonà Emma (Pistolesi Raffaella)</td> <td>Caselli Barbara</td> </tr> <tr> <td>Olivari Sabrina</td> <td>Di Gangi Salvatore</td> </tr> <tr> <td>Rizzi Emanuela</td> <td>Poiré Laura</td> </tr> <tr> <td>Selvatico Fiorella</td> <td>Russo Rosa</td> </tr> </table> | CLASSI PRIME: | CLASSI SECONDE: | Arneri Paola | Alluigi Anita | Bonà Emma (Pistolesi Raffaella) | Caselli Barbara | Olivari Sabrina | Di Gangi Salvatore | Rizzi Emanuela | Poiré Laura | Selvatico Fiorella | Russo Rosa |
| CLASSI PRIME: | CLASSI SECONDE: | | | | | | | | | | | | |
| Arneri Paola | Alluigi Anita | | | | | | | | | | | | |
| Bonà Emma (Pistolesi Raffaella) | Caselli Barbara | | | | | | | | | | | | |
| Olivari Sabrina | Di Gangi Salvatore | | | | | | | | | | | | |
| Rizzi Emanuela | Poiré Laura | | | | | | | | | | | | |
| Selvatico Fiorella | Russo Rosa | | | | | | | | | | | | |

SCHEDA PER LA DESCRIZIONE DEI PERCORSI LABORATORIALI

| | |
|--------------------------------|--|
| Titolo del percorso | LABORATORIO DI INFORMATICA |
| Obiettivi generali e specifici | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizzare il <i>computer</i> per eseguire semplici giochi didattici - Accendere e spegnere il <i>computer</i> con le procedure canoniche - Utilizzare la tastiera e il <i>mouse</i> |

| | |
|---------------------------------|---|
| Tempi e criteri per lo sviluppo | <p>Si pensa di svolgere le suddette attività nell'arco dell'anno scolastico</p> <p>L'iter metodologico proposto è finalizzato a promuovere il graduale avvicinamento dell'alunno all'utilizzo delle macchine di uso comune, considerando che l'attività informatica è sempre più utilizzata nell'ambiente di vita e nelle attività dei fanciulli</p> <p>Si cercherà di guidarli partendo dalle semplici attività di base e/o ad un uso sempre più articolato e corretto del <i>computer</i></p> |
| Alunni coinvolti | Tutti gli alunni delle classi seconde |
| Formazione dei gruppi | Il laboratorio verrà svolto con l'intero gruppo classe |
| Attività proposte | <ul style="list-style-type: none"> - Accendere e spegnere un <i>computer</i> - Disegnare e scrivere con il programma Paint (uso del <i>mouse</i>) - Scrivere testi con il programma Word (uso della tastiera) - «Giocare» in Excel |
| Aspetti più interessanti | L'uso del <i>computer</i> stimola una viva attenzione e partecipazione, e favorisce la collaborazione |
| Condizioni di trasferibilità | Considerato che i contenuti delle attività svolte sono adeguati all'età degli alunni e l'entusiasmo che l'esperienza ha suscitato, si può dire che sussistono le condizioni di trasferibilità |
| Criteri di valutazione | La valutazione finale verrà fatta considerando l'interesse, l'attenzione e la partecipazione dei singoli alunni, attraverso prove pratiche |

PROGETTAZIONE DIDATTICA
DELL'UNITÀ DI APPRENDIMENTO

Obiettivi



Competenze in uscita



Tempi e modalità di attuazione,
formazione dei gruppi



Raccordi interdisciplinari
e transdisciplinari



Modalità di verifica



**PROGETTAZIONE DIDATTICA
DELL'UNITÀ DI APPRENDIMENTO 1**
(a cura delle classi seconde)

Obiettivi

- Comprendere brani letti dall'insegnante
- Trarre informazioni da brevi testi letti personalmente
- Saper scrivere parole e brevi frasi pensate spontaneamente
- Saper conversare con i compagni e con l'insegnante
- Rappresentare con il disegno esperienze personali
- Organizzare e compilare semplici tabelle, grazie alle quali leggere determinati aspetti della realtà o formulare ipotesi
- Riconoscere, nella scrittura in base 10 dei numeri, il valore posizionale delle cifre
- Usare il numero per contare, confrontare e ordinare raggruppamenti
- Contare sia in senso progressivo sia in senso regressivo
- Esplorare, rappresentare e risolvere situazioni problematiche utilizzando addizioni e sottrazioni
- Riordinare gli eventi in successione logica
- Utilizzare le misure convenzionali del tempo e il relativo lessico
- Riconoscere che il tempo è misurato sia secondo la ciclicità, sia secondo la successione
- Descrivere e rappresentare gli spostamenti personali con semplici strumenti topologici
- Dare e ricevere indicazioni per muoversi nello spazio
- Conoscere gli elementi costitutivi di un ambiente
- Descrivere le caratteristiche fisiche di piante e animali e rappresentarle con il disegno
- Classificare animali in base all'ambiente in cui vivono
- Individuare un problema ambientale, analizzarlo ed elaborare semplici proposte di soluzione
- Ricordare e riprodurre suoni, con particolare riferimento ai suoni dell'ambiente
- Intonare e ritmare semplici canti
- Utilizzare il movimento in chiave espressiva attraverso il ritmo
- Comprendere e rispondere ad un saluto in lingua inglese
- Analizzare le caratteristiche dell'esperienza umana dell'amicizia
- Maturare atteggiamenti di interesse e di rispetto di fronte alla bellezza dell'ambiente naturale e cogliere in esso la presenza di Dio

Competenze in uscita

- Comprende brani letti dall'insegnante
- Scrive pensieri personali
- Esercita la lettura di brevi testi
- Usa correttamente i suoni simili e alcuni digrammi
- Conosce i numeri fino a 30 (lettura, scrittura, ordine e confronto)
- Rappresenta e interpreta semplici rilevazioni statistiche
- Distingue decine e unità
- Esegue addizioni e sottrazioni in riga
- Riconosce e risolve semplici situazioni problematiche
- Rappresenta con il disegno esperienze personali
- Conosce i mesi dell'anno e i giorni della settimana
- Distingue e riconosce l'ambiente mare e l'ambiente montagna
- Conosce e classifica gli animali del mare e della montagna
- Classifica suoni e rumori in base all'ambiente

Tempi e modalità di attuazione,
formazione dei gruppi

Si pensa di svolgere questa unità di apprendimento nell'arco di 1 mese circa, rivolgendosi all'intero gruppo classe

Raccordi interdisciplinari
e transdisciplinari

Modalità di verifica

Per verificare questa unità di apprendimento verranno proposti:

- dettati
- letture
- esposizioni orali
- schede strutturate

Per gli alunni che evidenzieranno alcune lacune, si prevederà il laboratorio LARSA individuale o a piccoli gruppi

ISTITUTO COMPRENSIVO «A. NEGRI» - MOTTA VISCONTI
Scuole Elementari di Motta Visconti e di Besate

ALUNNO/A CLASSE

| | | 1° QUADRIMESTRE | 2° QUADRIMESTRE |
|---------------------------------|--|-----------------|-----------------|
| RELAZIONALITÀ | BEN INSERITO | | |
| | DISPONIBILE | | |
| | RISERVATO | | |
| | TIMIDO | | |
| | POLEMICO | | |
| | SICURO DI SÉ | | |
| | SOCIEVOLE | | |
| COMPORAMENTO | CORRETTO | | |
| | RESPONSABILE | | |
| | NON SEMPRE CORRETTO | | |
| | NON CORRETTO | | |
| PARTECIPAZIONE | ATTIVA | | |
| | COSTANTE | | |
| | SOLLECITATA | | |
| | DISCONTINUA | | |
| | PASSIVA | | |
| AUTONOMIA | SÌ | | |
| | PARZIALE | | |
| | NO | | |
| ESECUZIONE DEL LAVORO | ACCURATA | | |
| | ORDINATA | | |
| | INSICURA | | |
| | DISORDINATA | | |
| INTERESSE | VIVO | | |
| | MOLTEPLICE | | |
| | DISCONTINUO | | |
| | SCARSO | | |
| IMPEGNO | CONTINUO | | |
| | POCO CONTINUO | | |
| | DISCONTINUO | | |
| ATTENZIONE | CONTINUA | | |
| | POCO CONTINUA | | |
| | DISCONTINUA | | |
| OBIETTIVI EDUCATIVI E DIDATTICI | PIENAMENTE RAGGIUNTI | | |
| | RAGGIUNTI IN MODO | | |
| | SODDISFACENTE SUFFICIENTEMENTE RAGGIUNTI | | |
| | RAGGIUNTI IN PARTE | | |
| | NON RAGGIUNTI | | |

ISTITUTO COMPRENSIVO «A. NEGRI» - MOTTA VISCONTI
 Scuole Elementari di Motta Visconti e di Besate

ALUNNO/A CLASSE QUADRIMESTRE

| | EVENTUALI OSSERVAZIONI DEGLI INSEGNANTI | EVENTUALI OSSERVAZIONI DELLA FAMIGLIA |
|------------------------------------|--|--|
| RELAZIONALITÀ | | |
| COMPORAMENTO | | |
| PARTECIPAZIONE | | |
| AUTONOMIA | | |
| ESECUZIONE DEL LAVORO | | |
| INTERESSE | | |
| IMPEGNO | | |
| ATTENZIONE | | |
| OBIETTIVI EDUCATIVI E DIDATTICI | | |

SINTESI FINALE DEGLI OBIETTIVI TRASVERSALI

| | Obiettivi educativi e didattici | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Non raggiunti | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Raggiunti in parte | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Sufficientemente raggiunti | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Raggiunti in modo soddisfacente | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Pienamente raggiunti | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Discontinua | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Poco continua | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Continua | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Discontinuo | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Poco continuo | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Continuo | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Scarso | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Discontinuo | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Molteplice | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Vivo | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Disordinata | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Insicura | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ordinata | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Accurata | | | | | | | | | | | | | | | |
| | No | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Parziale | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Sì | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Passiva | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Discontinua | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Sollecitata | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Costante | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Attiva | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Non corretto | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Non sempre corretto | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Responsabile | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Corretto | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Socievole | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Sicuro di sé | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Polemico | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Timido | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Riservato | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Disponibile | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ben inserito | | | | | | | | | | | | | | | |

SINTESI FINALE DEL PIANO PERSONALIZZATO DI OGNI ALUNNO

ALUNNO/A CLASSE

| | | |
|----------------------------------|--|--|
| PERCORSI DIDATTICI ARTICOLATI | Unità didattiche di apprendimento (n.) | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| PERCORSI DIDATTICI DIFFERENZIATI | LARSA | |
| | | |
| PERCORSI LABORATORIALI | Informatica | |
| | Inglese | |
| | Espressivo | |
| | Motorio | |
| | Religione | |

Legenda:

LC = lavoro collettivo
 LI = lavoro individuale
 LP = lavoro nel piccolo gruppo
 LM = lavoro nel medio gruppo
 LG = lavoro nel grande gruppo

T = tutto l'anno
 S = saltuario
 1Q = 1° quadrimestre
 2Q = 2° quadrimestre
 IT = LARSA italiano
 MA = LARSA matematica

SINTESI FINALE DEI PIANI DI STUDIO PERSONALIZZATI

| Classe | Percorsi didattici articolati | Percorsi didattici differenziati | Percorsi laboratoriali | | | | |
|--------|--|----------------------------------|------------------------|---------|------------|---------|-----------|
| | | | Informatica | Inglese | Espressivo | Motorio | Religione |
| | Unità didattiche di apprendimento (n.) | LARSA | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |

Legenda:

LC = lavoro collettivo

LI = lavoro individuale

LP = lavoro nel piccolo gruppo

LM = lavoro nel medio gruppo

LG = lavoro nel grande gruppo

T = tutto l'anno

S = saltuario

1Q = 1° quadrimestre

2Q = 2° quadrimestre

IT = LARSA italiano

MA = LARSA matematica

SCHEMA ORARIO CLASSI PRIME

SCUOLA ELEMENTARE STATALE «A. NEGRI» - MOTTA VISCONTI

Anno Scolastico 2003/2004

Sperimentazione Riforma Scolastica

Legenda:

a = (insegnante prevalente 1^A)

b = (insegnante prevalente 1^B)

c = (insegnante prevalente 1^C)

d = (insegnante laboratori 1^A – 1^B – 1^C)

e = (1^A – 1^B – 1^C)

rc1 = (1^A – 1^B) – religione cattolica

rc2 = (1^C) – religione cattolica

ls = lingua straniera (inglese)

L. Infor. e Tec. = laboratorio di informatica e di tecnologia

L. Espres. = laboratorio di arte e immagine, musica, attività sportive e motorie

LARSA = laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti

Classe 1^A - Tempo normale

| GIORNI ORARIO | LUNEDÌ | MARTEDÌ | MERCOLEDÌ | GIOVEDÌ | VENERDÌ |
|----------------------------------|---------------|----------------|------------------|-----------------------|----------------|
| 8.15 – 9.15 | a | a | a | a | ls / a |
| 9.15 – 10.15 | rc1 | a | a / d LARSA | a | a / d LARSA |
| 10.15 – 11.15 | rc1 | a | a / d L. Espres. | a | a / d LARSA |
| 11.15 – 12.15 | d | a | a / d L. Espres. | a / d | a |
| mensa – interv. 12.15 – 14.00 | | d | d | a | |
| 14.00 – 14.30 | | a | a | d L. Infor. e Tec. | |
| 14.30 – 15.30 | | a | e | d L. Infor. e Tec. | |
| 15.30 – 16.30 | | a | e | d | |

Classe 1^B - Tempo normale

| GIORNI ORARIO | LUNEDÌ | MARTEDÌ | MERCOLEDÌ | GIOVEDÌ | VENERDÌ |
|----------------------------------|-------------|---------|-----------------------|---------|-------------|
| 8.15 – 9.15 | ls / b | b | b | b | b |
| 9.15 – 10.15 | b | b | b | b | b / d LARSA |
| 10.15 – 11.15 | b / d LARSA | b | b / d L. Espres. | b / e | b / d LARSA |
| 11.15 – 12.15 | rc1 | d | b / d L. Espres. | e | rc1 |
| mensa – interv. 12.15 – 14.00 | | d | b | d | |
| 14.00 – 14.30 | | b | d L. Infor. e Tec. | b | |
| 14.30 – 15.30 | | b | d L. Infor. e Tec. | b | |
| 15.30 – 16.30 | | b | d | b | |

Classe 1^C - Tempo normale

| GIORNI ORARIO | LUNEDÌ | MARTEDÌ | MERCOLEDÌ | GIOVEDÌ | VENERDÌ |
|----------------------------------|--------|-----------------------|------------------|---------|-------------|
| 8.15 – 9.15 | c | c | c | c | e |
| 9.15 – 10.15 | c / d | ls / c | c / d LARSA | c | c / d LARSA |
| 10.15 – 11.15 | c | c | c / e L. Espres. | c | c / d LARSA |
| 11.15 – 12.15 | c | c | c / e L. Espres. | c | c |
| mensa – interv. 12.15 – 14.00 | | c | d | d | |
| 14.00 – 14.30 | | d L. Infor. e Tec. | c | c | |
| 14.30 – 15.30 | | d L. Infor. e Tec. | | c | rc2 |
| 15.30 – 16.30 | | d | c | rc2 | |

SCHEMA ORARIO CLASSI SECONDE

SCUOLA ELEMENTARE STATALE «A. NEGRI» – MOTTA VISCONTI

Anno Scolastico 2003/2004

Sperimentazione Riforma Scolastica

Legenda:

a = (insegnante prevalente 2^A)

b = (insegnante prevalente 2^B)

c = (insegnante laboratori 2^A – 2^B)

d = (insegnante prevalente 2^C)

e = (insegnante laboratori 2^C)

rc = religione cattolica

ls = lingua straniera (inglese)

L. Infor. e Tec. = laboratorio di informatica e di tecnologia

L. Espres. = laboratorio di arte e immagine, musica, attività sportive e motorie

LARSA = laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti

Classe 2^A - Tempo normale

| GIORNI ORARIO | LUNEDÌ | MARTEDÌ | MERCOLEDÌ | GIOVEDÌ | VENERDÌ |
|----------------------------------|-------------|---------|------------------|-----------------------|---------|
| 8.15 – 9.15 | a / c LARSA | ls | a | a / c | a |
| 9.15 – 10.15 | a / c LARSA | a | a | a / c | a |
| 10.15 – 11.15 | a / c | a | a / c L. Espres. | rc | ls |
| 11.15 – 12.15 | a / c | a | a / c L. Espres. | rc | a |
| mensa – interv. 12.15 – 14.00 | | c | c | c | |
| 14.00 – 14.30 | | a | c | a | |
| 14.30 – 15.30 | | a | c | a L. Infor. e Tec. | |
| 15.30 – 16.30 | | a | c | a L. Infor. e Tec. | |

Classe 2^AB - Tempo normale

| GIORNI ORARIO | LUNEDÌ | MARTEDÌ | MERCOLEDÌ | GIOVEDÌ | VENERDÌ |
|----------------------------------|---------------|----------------|-----------------------|----------------|----------------|
| 8.15 – 9.15 | b / c LARSA | b | b | rc | b / c |
| 9.15 – 10.15 | b / c LARSA | b | b | rc | b / c |
| 10.15 – 11.15 | b | b | b / c L. Espres. | b / c | b |
| 11.15 – 12.15 | b | ls | b / c L. Espres. | b / c | ls |
| mensa – interv. 12.15 – 14.00 | | c | c | c | |
| 14.00 – 14.30 | | c | b | b | |
| 14.30 – 15.30 | | c | b L. Infor. e Tec. | b | |
| 15.30 – 16.30 | | c | b L. Infor. e Tec. | b | |

Classe 2^AC - Tempo pieno

| GIORNI ORARIO | LUNEDÌ | MARTEDÌ | MERCOLEDÌ | GIOVEDÌ | VENERDÌ alternato | |
|----------------------------------|---------------|-----------------------|------------------|----------------|------------------------------|--------|
| 8.15 – 9.15 | rc / e | d L. Infor. e Tec. | e | d | e | d |
| 9.15 – 10.15 | rc / e | d L. Infor. e Tec. | e | d | ls / e | ls / d |
| 10.15 – 11.15 | d / e LARSA | ls / d | d / e L. Espres. | d | e | d |
| 11.15 – 12.15 | d / e LARSA | d | d / e L. Espres. | d | e | d |
| mensa – interv. 12.15 – 13.45 | e | e | d | e | d | e |
| 13.45 – 14.15 | d | e | d | e | d | e |
| 14.15 – 15.15 | d | e | d | e | d | e |
| 15.15 – 16.15 | d | e | d | e | d | e |

STRUTTURAZIONE COMPLESSIVA DEL PORTFOLIO
ADOTTATO DALLA SCUOLA



ISTITUTO COMPRENSIVO «ADA NEGRI»
Motta Visconti - Besate

Scuola Elementare Statale «A. Negri» – Motta Visconti
Scuola Elementare Statale – Besate

Io sono

Questo è il mio PORTFOLIO



Questionario conoscitivo

Scuola elementare
Anno scolastico
Nome e cognome dell'alunno
Data e luogo di nascita
Indirizzo
Recapiti telefonici

Informazioni ritenute utili dalla famiglia (composizione del nucleo familiare, professione dei genitori, ecc...)

.....
.....

Il bambino ha frequentato la scuola materna? Sì NO
Se sì, regolarmente o saltuariamente e come ha vissuto l'esperienza?

.....

Rimane con i nonni, la baby-sitter o altre persone? Sì NO
Se sì, per quanti giorni alla settimana?

E per quante ore?

Vita affettiva e relazionale

- Quali giochi predilige
- Preferisce giocare da solo? SÌ NO
- Con chi preferisce giocare?
- Preferisce giochi o movimenti rischiosi? SÌ NO
- Come usa i propri giocattoli (li cura, li conserva, li mette in comune con gli altri...)?
-
- Quale comportamento dell'adulto risponde meglio ai bisogni affettivi del vostro bambino? (ascolto, contatto fisico, fermezza, abbondanza di spiegazioni...)
-
- Il bambino quali attività frequenta dopo la scuola (danza, nuoto, calcio...)?
-
- Quante volte la settimana?
- Il bambino guarda la TV per circa ore al giorno.
- Quali programmi preferisce?
-
- Mentre guarda la TV è solo, con fratelli/amici, con un genitore o altra persona adulta?
-
- Si interessa a riviste o libri per bambini? SÌ NO
- Se sì, quali?

Ancora qualche notizia

- Vi sono aspetti riguardanti l'alimentazione o la salute del vostro bambino dei quali ritenete opportuno informare gli insegnanti?
-
- Ha delle paure? SÌ NO
- Se sì, quali?
- Altre informazioni che ritenete opportuno comunicare agli insegnanti
-

Scheda compilata il

Da

TUTELA DELLA PRIVACY

I sottoscritti, genitori dell'alunno/a

dichiarano di essere a conoscenza che la scuola può utilizzare i dati contenuti nel presente portfolio esclusivamente nell'ambito e per fini istituzionali propri della Pubblica Amministrazione.

(Legge 31-12-1996, n° 675 «Tutela della privacy» art. 27).

Data

Firme

.....

Colloqui

Data

.....

.....

.....

Data

.....

.....

.....

Data

.....

.....

.....

Data

.....

.....

.....

Data

.....

.....

.....

Mi presento...

Sono nat... il giorno

nella città di

in provincia di/nello stato

Queste sono le mie attività preferite:

- disegnare
- colorare
- scrivere
- cantare
- ritagliare e incollare
- giocare in palestra
- leggere
- inventare storie
- costruire oggetti
- usare il *computer*
- altro



A scuola vado:

- volentieri: mi piace molto

- perché è importante
- perché è obbligatorio
- malvolentieri: non mi piace proprio

Quando qualcuno mi rimprovera, io:

- ascolto attentamente e cerco di migliorare
- non mi interessa, quindi non ascolto
- mi spavento
- mi arrabbio
- divento triste

Sono spesso in compagnia dei miei amici coetanei:

- sì
- no
- per giocare
- per fare i compiti

A che punto sono?



Raccolta dei miei lavori più significativi

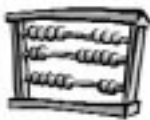
Le mie esperienze

Alla fine di questo anno scolastico io ho...



| | Mi è piaciuto | | |
|---|---------------|---|---|
| | ☺ | ☹ | ☹ |
| ...imparato a rispettare le regole dello stare insieme | | | |
| ...ascoltato la fiaba «Il mago dell'alfabeto» | | | |
| ...imparato a leggere | | | |
| ...imparato a scrivere | | | |
| ...imparato a contare | | | |
| ...conosciuto i cicli del tempo | | | |
| ...conosciuto i diversi ambienti | | | |
| ...scoperto il mio corpo e i miei 5 sensi | | | |
| ...conosciuto gli esseri viventi e gli esseri non viventi | | | |
| ...imparato alcune parole della lingua inglese | | | |
| ...usato il <i>computer</i> | | | |
| ...usato tecniche diverse per colorare | | | |
| ...partecipato allo spettacolo natalizio | | | |
| ...conosciuto la storia di Gesù | | | |
| ...partecipato ai laboratori | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

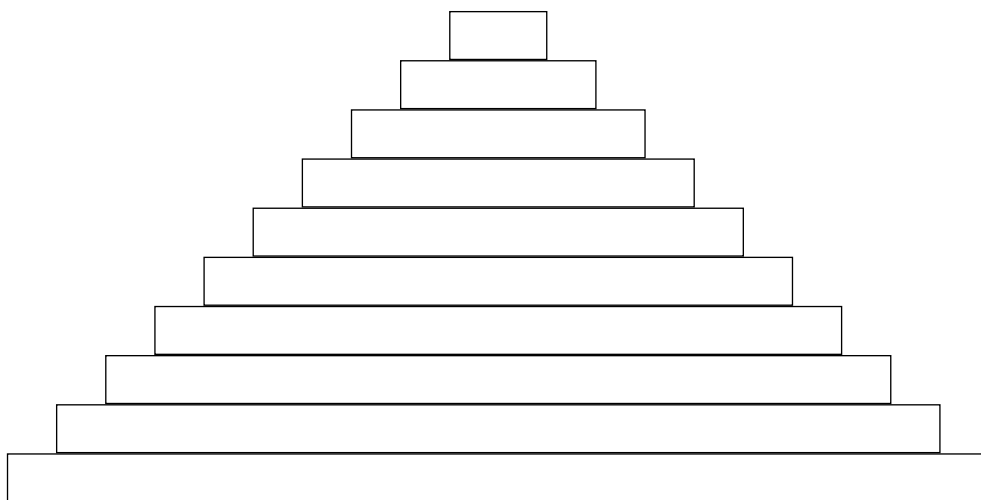
E ora so



| | SÌ | POCO | NO |
|--|----|------|----|
| ...leggere | | | |
| ...scrivere in corsivo | | | |
| ...contare fino a 20 | | | |
| ...fare le operazioni | | | |
| ...colorare | | | |
| ...usare il <i>computer</i> | | | |
| ...pronunciare qualche parola di inglese | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Mi sento più grande!

...Ma quanto?



Ho partecipato alle attività di laboratorio

Informatica

Mi è piaciuto:

- andare nell'aula di informatica
- accendere e spegnere il *computer*
- usare il *mouse*
- scrivere con la tastiera



Inglese

Mi è piaciuto:

- andare nell'aula di inglese
- vedere videocassette in lingua inglese
- cantare in inglese
- parlare in inglese

Espressivo

Mi è piaciuto:

- colorare con i pennarelli
- colorare con le tempere
- ritagliare
- incollare
- manipolare (pongo, das, pasta di sale, carta)
- recitare
- cantare
- ballare
- usare il punteruolo

Motorio

Mi è piaciuto:

- andare in palestra
- fare giochi di squadra
- correre
- saltare
- usare gli attrezzi
- imparare le regole dei giochi

Religione

Mi è piaciuto conoscere:

- il racconto di Gesù che nasce
- il racconto di Gesù che risorge
- come viveva Gesù ai suoi tempi
- come giocava Gesù

Il laboratorio che mi ha divertito di più è

.....

Le mie esperienze nella classe seconda

Legenda:

★ Tanto
VERDE

★ Così così
GIALLO

★ Poco
ROSSO

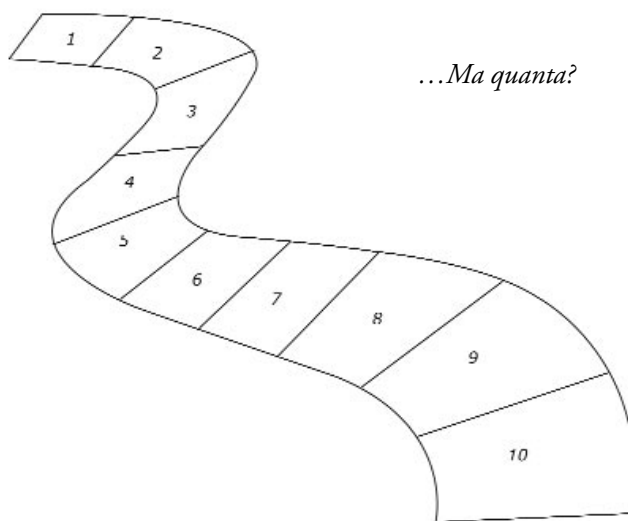
IO HO:

- ... rispettato le regole dello stare bene a scuola
- ... imparato a leggere in modo espressivo
- ... imparato a scrivere brevi testi
- ... imparato a riconoscere gli articoli, i nomi, gli
aggettivi qualificativi e i verbi
- ... imparato a contare oltre il 100
- ... imparato ad eseguire le operazioni in colonna
- ... imparato a risolvere semplici problemi
- ... conosciuto i solidi e le figure piane
- ... analizzato la mia storia
- ... analizzato gli ambienti della scuola e della casa
- ... analizzato gli esseri viventi
- ... scoperto i fenomeni atmosferici
- ... imparato vocaboli nuovi in lingua inglese
- ... imparato a scrivere e disegnare con il *computer*
- ... costruito oggetti con vari materiali
- ... partecipato allo spettacolo di fine anno
- ... conosciuto il messaggio d'amore di Gesù
attraverso parole e gesti
- ... conosciuto la storia di San Francesco
- ... partecipato ai laboratori



Ho fatto tanta strada...

...Ma quanta?



Scuola elementare «S. Umiltà» Faenza (Ravenna)

La scuola elementare paritaria S. Umiltà di Faenza (RA) ha aderito alla sperimentazione dello scorso anno 2002/03 in base al DM 100 del 2002, ed ha partecipato con un proprio contributo al Rapporto Regionale 2003¹.

Nel corrente anno scolastico la scuola ha, quindi, potuto esprimere una serie di potenzialità, che nel precedente anno si potevano manifestare solo come pratiche iniziali e/o si trovavano ancora a livello embrionale e/o di studio e di riflessione.

La partecipazione al Progetto R.I.So.R.S.E. è stata vissuta dalla scuola come una opportunità per leggere, per rifocalizzare e per valutare aspetti e dinamiche portati dalle innovazioni nella vita scolastica quotidiana, sia nella prospettiva del miglioramento continuo, sia nella prospettiva di una ulteriore definizione della identità di Istituto.

La scuola ha sperimentato tutti gli oggetti della innovazione, pur con livelli di sviluppo che si presentano ovviamente diversificati; una coerente e logica visione di insieme delle loro relazioni e delle loro interdipendenze propone, tuttavia, l'emergere di un quadro abbastanza ben definito, che potrebbe essere così sinteticamente descritto, integrando le specifiche connotazioni in una dimensione unitaria, sistemica e circolare:

- coinvolgente e piacevole la centralità della *didattica laboratoriale* (*laboratori – inglese – informatica*), risorsa preziosa e componente metodologica essenziale del viaggio formativo e culturale degli alunni;
- un viaggio (*piani di studio personalizzati*) predisposto per l'intero gruppo classe, ma a volte anche per gruppi di alunni e/o per un solo alunno;
- itinerario, in cui sono tracciati concretamente gli spazi da esplorare, le tappe da percorrere ed i traguardi da raggiungere (*unità di apprendimento*), ideato, progettato, realizzato e valutato insieme dai docenti dell'*équipe* pedagogica;
- *équipe* pedagogica, che si avvale in modo particolare di uno di loro, che svolge la funzione tutoriale (*docente coordinatore-tutor*);
- funzione tutoriale che prevede la tenuta per ogni viaggiatore di un diario di bordo ben documentato (*portfolio*), costruito con la partecipazione attiva degli alunni e delle loro famiglie;
- famiglie che sono costantemente coinvolte in tutte le fasi del viaggio, ma che lo vivono in un modo del tutto particolare quando intraprendono il viaggio alunni più piccoli degli altri (*anticipo*);
- alunni questi ultimi, che, specialmente nei primi tempi, hanno bisogno di una didattica laboratoriale (*laboratori – inglese – informatica*) molto speciale, assai ricca di momenti ludici e di pause, una didattica che si rivela come una risorsa preziosa per il coinvolgimento di tutti gli alunni e come una componente metodologica essenziale del viaggio formativo e culturale della scuola.

¹ Cfr. L. Lelli (a cura di), *Sperimentazione della riforma in Emilia Romagna, D.M. 100 del 18 settembre 2004*. Rapporti, Bologna,USR E.R., 2004.

Laboratori

Attuazione della innovazione

La didattica laboratoriale è il cuore della quotidianità di questa scuola. Coinvolge tutte le classi della scuola primaria, ma ora l'attenzione è focalizzata solo sulle due classi prime e le due classi seconde che attuano la Riforma e che realizzano sempre attività di laboratorio in inglese, informatica, educazione all'immagine, educazione musicale, educazione motoria, educazione scientifica, cui vanno aggiunti laboratori di lettura espressiva, di scrittura creativa, di teatro e quelli che possono avere solo cadenza annuale e/o saltuaria direttamente connessa ad istanze che emergono nella scuola, perché provenienti dal territorio e/o dal Ministero come partecipazione a concorsi e/a particolari giornate.

Il laboratorio è sempre condotto da un «esperto»; in alcuni casi, come in informatica, la compresenza di più insegnanti è obbligatoria; ovviamente obbligatoria è la presenza del docente quando il laboratorio è condotto da un «esperto» esterno alla scuola.

Così la pensano gli insegnanti

«È un'esperienza nuova, liberatoria anche per me».

«Il laboratorio rivaluta certe discipline, è un aiuto per il *tutor* in certi apprendimenti».

«Occorrono esperti che sappiano condurre i laboratori, che possiedano le competenze necessarie».

«Sono rimasta delusa, perché la legge pone l'accento su inglese e informatica, meno su motoria o musica».

Così la pensano i genitori

«Vengono realizzati tanti laboratori: informatica, inglese, musica, disegno, attività motoria, scienze, i bambini li vivono bene».

«La riuscita dei laboratori dipende dal rapporto che si crea tra bambini e insegnante, se non è positivo, tutto il lavoro ne soffre».

«Aiutano i bambini ad avere anche altri punti di riferimento, oltre il *tutor*».

«Dipende dal docente rendere i laboratori facili e belli».

Elementi di attenzione

Ottime le potenzialità della didattica laboratoriale, potenzialità che in questa scuola si esprimono a notevoli livelli, ma che richiedono, come avviene qui:

- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti, tra docenti ed «esperti», per condividere e per realizzare insieme;
- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti ed alunni, per condividere, per scegliere e per decidere insieme;
- saper ascoltare ed ascoltarsi tra genitori, alunni e docenti ed «esperti» per condividere il piacere di avere acquisito competenze, con il piacere di lavorare;
- risorse strutturali efficienti;
- risorse professionali per le compresenze.

Laboratorio di inglese

Attuazione della innovazione

La lingua inglese viene insegnata in laboratorio, con una media di 1 ora e mezzo alla settimana. Solo in un caso è il docente prevalente ad insegnarla, avendo le competenze. Si uti-

lizzano: Divertinglese (area docenti, area bambini, area genitori), Cd Rom, piattaforma IN-DIRE, HOCUS and LOTUS. I docenti hanno frequentato molti corsi di formazione in presenza ed *on line* ed utilizzano unità di apprendimento.

Così la pensano gli insegnanti

«L'inglese è importante un domani, nella vita lavorativa. È un apporto grandissimo, un altro punto di vista, permette di capire che l'italiano non è l'unico punto di riferimento».

«A sei anni non è troppo presto, va proposto sotto forma di gioco, crea molto coinvolgimento. Nei bambini c'è la curiosità per la lingua, il desiderio di approfondire sempre più. Scattano la motivazione e l'interesse».

«L'inglese risponde alle richieste dei genitori che sono contenti se lo si insegna a partire dalla classe prima».

«I bambini sono molto sciolti, non si accorgono di avere una materia in più, ciò che è appreso lo è per il piacere o per l'emozione di farlo».

«Sarebbe più efficace potenziare il numero degli interventi in un 1° ciclo, durante la settimana. 1 ora è troppo poco».

«La metodologia utilizzata è quella di creare un contesto, una storia di riferimento che motivi l'apprendimento».

Così la pensano i genitori

«Anche alla materna facevano inglese».

«Esperienza positiva, vissuta in maniera tranquilla, con un approccio ludico».

«Le insegnanti usano il metodo HOCUS and LOTUS, quindi collegano l'azione alla parola e i bambini capiscono molto bene la frase e imparano molti vocaboli. L'apprendimento così è immediato, resta tutto molto impresso».

«Il metodo di lavoro è positivo, i bambini si divertono, non hanno l'ansia o il timore delle verifiche. Per loro è un gioco».

Elementi di attenzione

Una realizzazione così piacevole della lingua inglese richiede:

- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti, tra docenti ed «esperti», per progettare insieme, per condividere i successi e per valorizzare in ogni ambito anche i più piccoli apprendimenti degli alunni;
- saper ascoltare ed ascoltarsi tra genitori, alunni e docenti ed «esperti» per condividere il piacere degli apprendimenti e valorizzarli in diversi contesti;
- risorse strutturali avanzate come aule e come tecnologie;
- risorse professionali con competenze molto qualificate.

Laboratorio di informatica

Attuazione della innovazione

L'informatica viene insegnata in un laboratorio strutturalmente molto adeguato per accogliere bambini e tecnologicamente molto avanzato. Viene praticata con una media di 1 ora e un quarto alla settimana e prevede sempre la compresenza del/dei docenti con l'«esperto».

Si privilegia la sua dimensione trasversale, utilizzando l'informatica come strumento per operare anche nell'area linguistica e matematica, in educazione all'immagine, al suono e nelle aree scientifico-tecnologica e geo-storico-sociale. Le competenze dell'«esperto» sviluppa-

no una efficacia produttiva notevolissima, con un coinvolgimento altrettanto significativo degli alunni e dei docenti.

Così la pensano gli insegnanti

«I bambini sono entusiasti, se non si può fare sono disperati, a loro piace molto».

«È un modo non tradizionale di fare scuola, non si stancano, perché per loro è divertente, ognuno ha il suo percorso e procede autonomamente, anche se seguirli tutti, alle macchine, è impegnativo».

«L'informatica è un aiuto per i bambini con difficoltà, perché offre la possibilità di tornare indietro, di ricominciare».

«Può essere utilizzata anche per l'inglese, così i bambini ne vedono i diversi usi e ne ampliano la conoscenza».

Così la pensano i genitori

«Non capisco quale sia l'obiettivo dell'insegnamento dell'informatica».

«È importante che i bambini imparino ad usare il computer».

«Utilizzano il computer anche per fare riassunti».

Elementi di attenzione

Una realizzazione così piacevole della informatica richiede:

- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti, tra docenti ed «esperti», per progettare insieme, per realizzare insieme, per condividere i successi e per valorizzare in ogni ambito anche i più piccoli apprendimenti degli alunni;
- saper ascoltare ed ascoltarsi tra genitori, alunni e docenti ed «esperti» per condividere il piacere degli apprendimenti e valorizzarli in diversi contesti;
- risorse strutturali avanzate come aule e come tecnologie;
- risorse professionali con competenze molto qualificate.

Piani di studio personalizzati/Unità di apprendimento

Attuazione della innovazione

I piani di studio personalizzati sono stati ipotizzati ad inizio anno per gruppo classe, operando per classi parallele, con l'impegno di adeguarli in corso d'anno e soprattutto di modificarli rispetto ad esigenze particolari di qualche alunno. Importante ai fini di un lavoro omogeneo di classe e molto efficace da un punto di vista organizzativo è stata non solo la stesura degli obiettivi formativi, ma soprattutto la definizione comune delle unità di apprendimento, sia disciplinari sia multidisciplinari, e la condivisione *in itinere* della loro realizzazione ed al termine della loro valutazione.

Per la scelta delle attività opzionali vi è stato un confronto molto intenso con le famiglie. Si privilegia una personalizzazione orientata al singolo soggetto, in modo da valutare insieme a lui ed alla famiglia il suo stato di successo, di benessere e di piacere nella vita scolastica; in tal modo la funzione tutoriale realizza un approccio interattivo tra piani di studio personalizzati, unità di apprendimento e processi per la predisposizione del portfolio.

I piani di studio personalizzati rappresentano gli itinerari, su cui trovano concreta efficacia gli obiettivi formativi di classe, e possono realizzarsi mediante unità di apprendimento, per cui essi diventano gli strumenti essenziali di riferimento per ogni alunno, per i docenti e per le famiglie. Ne è stata valorizzata solo la dimensione pragmatica di itinerario lineare costituito di unità di apprendimento.

Il lavoro sui piani di studio personalizzati ha prodotto nella scuola due strumenti di lavoro per gli insegnanti, strumenti sicuramente molto qualificati. Decisamente importante, come momento di condivisione del lavoro scolastico quotidiano, l'aver costruito un registro per gli insegnanti utilizzando elementi della innovazione.

Molto significativo e tecnicamente molto qualificato lo strumento predisposto dalla scuola per le valutazioni quadrimestrali di tutti gli alunni della scuola primaria, costruito utilizzando elementi delle Indicazioni Nazionali per i piani di studio personalizzati.

Così la pensano gli insegnanti

«Mi sono trovata più libera nell'organizzare la lezione, perché è più facile inserire nelle unità di apprendimento proposte, obiettivi, interventi».

«L'Unità di apprendimento è più ampia, si possono collocare al suo interno più obiettivi, è meno rigida».

«È difficile con i piani di studio personalizzati, perché siamo abituate a programmare in un certo modo. Secondo me non devono essere seguiti durante la mattina, ma nei compiti a casa, dove è importante diversificare le richieste».

Elementi di attenzione

Per raggiungere gli obiettivi significativi, cui si è accennato sopra, e per riuscire a valorizzare a pieno le potenzialità della personalizzazione, è stato ed è indispensabile:

- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti, tra docenti ed «esperti», per studiare insieme, per progettare insieme, per realizzare insieme, per valutare e validare insieme i processi, le azioni e gli strumenti che insieme hanno costruito;
- approfondire culturalmente, insieme, come implementare nella quotidianità della vita di questa scuola il più alto livello possibile di personalizzazione.

Docente coordinatore-*tutor*

Attuazione della innovazione

La funzione tutoriale è stata assegnata dal dirigente scolastico, considerando anche le disponibilità personali. Nella organizzazione didattica dell'insegnamento si applica il modello «stellare», che consiste nella costituzione della *équipe* pedagogica con la presenza di un docente con una «forte prevalenza», che viene integrata dagli «esperti» di laboratorio. Il docente incaricato di funzione tutoriale svolge almeno 20 ore nella classe e qualche altra ora di laboratorio in altre classi, come educazione musicale e/o motoria.

Tra le azioni di coordinamento emergono, tra le altre, quelle di cura e di attenzione nella organizzazione delle attività di laboratorio e di condivisione e di raccolta delle osservazioni e del materiale per la predisposizione del portfolio. Tra le azioni di tutoraggio emergono, tra le altre, quelle di osservazione, di confronto per valutare la coerenza del piano di studio personalizzato e per la scelta dei laboratori e delle attività opzionali.

Così la pensano gli insegnanti

«Sono d'accordo a metà. Nel primo ciclo la figura di riferimento è importante».

«Noi dei laboratori sembriamo meno maestre, la maestra è il *tutor*, le altre sono di contorno».

«Il carico di lavoro per il *tutor* è notevole».

«Come *tutor* conosco bene i tempi dei bambini, i ritmi, i desideri; l'insegnante di laboratorio li conosce meno a fondo, molto meno bene. Il comportamento dei bambini è di-

verso nei laboratori rispetto a quello tenuto in classe. Se fai solo i laboratori è più difficile trovare il modo giusto di rapportarti al bambino».

«La figura del maestro non la vedo più centrale, perché la vita del bambino è sfaccettata, ricca».

Così la pensano i genitori

«Non c'è nessuna differenza rispetto all'insegnante prevalente».

«È positivo che ci sia un solo insegnante, è un elemento a favore della scuola».

«C'è il rischio che i docenti dei laboratori non si raccordino con il *tutor*».

Elementi di attenzione

Per valorizzare la funzione tutoriale è essenziale:

- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti, tra docenti ed «esperti», per ideare insieme, progettare insieme, pianificare insieme, realizzare insieme, valutare e validare insieme.

Portfolio

Attuazione della innovazione

Il portfolio è stato costruito dalla scuola in autonomia, dopo almeno un anno di studio e di riflessione. Viene gestito dal docente incaricato di funzione tutoriale, sia in riferimento alle famiglie sia in riferimento agli alunni.

Significativo il modello di portfolio predisposto, che è strutturato nelle seguenti parti:

- Autonarrazione generale dell'alunno, guidata dall'insegnante [io sono (diventato) – in che occasione (dentro o fuori dalla scuola) – che cosa è cambiato – perché – ambito formativo di riferimento – commento del docente].
- Elaborati ritenuti significativi dall'alunno.
- Elaborati scelti dal docente.
- Elaborati scelti dalla famiglia.
- Per la attuazione di ogni parte è stato scritto un efficace protocollo di lavoro.

Così la pensano gli insegnanti

«Abbiamo discusso molto su come portarlo avanti, dal MIUR non sono giunti orientamenti ben precisi».

«Abbiamo pensato di intenderlo come un cammino, un divenire, utile per mettere in rilievo conquiste, successi, interessi del bambino. Per il discorso più scolastico c'è la scheda».

«Importanti sono il contributo della famiglia e del bambino che rivede il suo percorso. Si mette ciò che è più significativo, che è piaciuto di più al bambino».

«Sono preoccupata, non mi sento padrona della cosa, siamo state lasciate sole».

Così la pensano i genitori

«È un *curriculum* che seguirà il bambino, in cui ci sono le sue attitudini, i prodotti più belli, è un filo conduttore, un aiuto per chi seguirà il bambino dopo».

«Mi sembra una sciocchezza, ci si complica la vita con accessori che non serviranno, già in quinta elementare con un *curriculum vitae*?... Povero bambino! Io tornerei ai voti».

«Non ho ancora capito bene cosa ci vada dentro. Ci deve essere anche un intervento della famiglia e questo non è male, ci sta bene».

«Abbiamo scritto una relazione su come era andato il percorso del bambino. Vedere cosa è cambiato, cosa ha imparato, ci ha fatto prendere coscienza dei suoi piccoli passi, dei suoi miglioramenti, ci ha fatto riflettere».

«Ma il cambiamento in negativo lo si sottolinea o lo si lascia da parte? Se lo mettiamo nel portfolio rimane nero su bianco e lo vedo mortificante per il bambino. I bambini sono in evoluzione e le difficoltà possono risolversi in poco tempo».

«Si dà molta importanza al portfolio, mi sembra sia un trasferire informazioni reali positive e negative, non solo rose e fiori».

«Il bambino nell'ambiente familiare è diverso da come è a scuola, la maestra spesso fa fatica a cogliere il suo carattere. Le informazioni che può dare un genitore sono importanti per questo, aiutano le insegnanti che potrebbero avere pregiudizi sul bambino».

Elementi di attenzione

Per costruire il portfolio in modo così articolato, come si è accennato prima, è stato ed è indispensabile:

- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti, tra docenti ed «esperti», per progettare insieme, per realizzare insieme, per sperimentare insieme, per valutare e validare insieme questo strumento di certificazione delle competenze acquisite e di orientamento;
- saper ascoltare ed ascoltarsi tra genitori, alunni e docenti ed «esperti» per condividere la scelta dei materiali da inserire.

Anticipo

Attuazione della innovazione

L'ingresso di alcuni bambini anticipatori non ha modificato i criteri di formazione delle classi, non ha richiesto particolari forme di accoglienza, non è stato intensificato il rapporto con la scuola dell'infanzia e neppure si sono presi accordi particolari con gli enti locali.

Si sono modificati i ritmi giornalieri, soprattutto nei primi tempi, per offrire ad essi maggiori momenti ludici e pause di rilassamento più prolungate, per cui si sono utilizzati anche materiali particolari strutturati e non strutturati.

Le relazioni con le famiglie si sono intensificate, soprattutto nella prima fase, utilizzando il colloquio individuale. Il ritmo della classe viene riorganizzato rispetto agli standard tradizionali soprattutto nei primi mesi.

Così la pensano gli insegnanti

«Il distacco e lo scarto dagli altri si vede, i bambini in anticipo richiedono conferme, rinforzo, stimolo a livello non di comprensione, ma di tempi, di gestione di sé, del proprio lavoro, del rapporto con gli altri».

«Quella età è fatta per il gioco, anche se la didattica prevede un approccio ludico, comunque i bambini devono stare concentrati, attenti, si stancano presto, sono ultimi nel fare le cose, hanno una marcia in meno. Per loro alcune cose sono una scoperta, per gli altri sono acquisite e scontate».

«I bambini in anticipo hanno una minor capacità di rispondere alle richieste e allo stress, fanno fatica a stare sui quaderni. Anche nell'attività motoria si vedono le differenze, legate alla sfera emotiva ed affettiva».

«Con un elevato numero di bambini subentrano problemi di organizzazione».

Così la pensano i genitori

«Non ho preso in considerazione questa opportunità, perché non ha senso andare a scuola prima, avrei dovuto estirpare mio figlio dal contesto in cui era alla materna».

«È un voler anticipare dei tempi per recuperare non si sa cosa».

«Se avessi avuto questa possibilità, l'avrei fatto, perché mia figlia, durante l'ultimo anno della materna, si è annoiata. Fare aspettare un bambino pronto per la scuola elementare è una costrizione, l'anticipo è un'opportunità».

«Ho pensato molto prima di scegliere, la bambina era pronta per anticipare un anno, le faccio recuperare del tempo che poi più avanti è facile perdere».

«Ognuno deve scegliere in base al proprio figlio, con il consiglio dell'insegnante della materna, è un'opportunità che va data alla famiglia».

Elementi di attenzione

Per la messa in atto di un anticipo a misura di bambino occorre:

- saper ascoltare ed ascoltarsi tra docenti, tra docenti ed «esperti», per progettare insieme, per realizzare insieme contesti adeguati ai bambini anticipatari;
- saper ascoltare ed ascoltarsi tra genitori, alunni e docenti ed «esperti» per attivare tutte le azioni affinché l'anticipo si trasformi in effettiva risorsa per il bambino;
- condividere il piacere degli apprendimenti e valorizzarli in diversi contesti;
- disporre di risorse strutturali avanzate come aule e come tecnologie;
- disporre di risorse professionali con competenze molto qualificate.

E per concludere...

Dopo avere iniziato con la metafora del «viaggio», ci si affida ora a quella della «*casa e/o comunità*».

L'edificio scolastico della scuola S. Umiltà, strutturato con loggiati e porticati, che si affacciano su un ampio parco interno, ricco di luce e di verde, sembra possa ben rappresentare la struttura del progetto scolastico di questa scuola su cui si innestano le innovazioni introdotte dalla riforma. Le colonne portanti dei loggiati potrebbero configurarsi come il *progetto educativo*, che rappresenta l'*identità* di scuola, progetto su cui poggiano le architravi delle strutture organizzative e degli strumenti operativi del sistema formativo, comprese tutte le innovazioni veicolate dalla riforma.

Il bambino si muove liberamente e corre attraverso gli spazi aperti dei loggiati e del parco, come è solito fare nella vita quotidiana all'interno del proprio territorio, nel quartiere e in famiglia, poi cammina e passa attraverso gli spazi chiusi delle aule (*laboratori - inglese - informatica*), spazi tutti collegati fra di loro ed è piacevole percorrerli nell'esperienza di apprendimento della *didattica laboratoriale*.

Suoni, colori, movimento, pittura, lettura espressiva, scrittura creativa divengono i naturali ingredienti (unità di apprendimento) di un tempo che corre sempre troppo veloce e di un menù che è stato pensato a misura di ogni bambino (piani di studio personalizzati) dall'*équipe* pedagogica, in cui un docente (docente coordinatore-*tutor*) è punto di riferimento per gli altri docenti, per bambini e famiglie ed insieme a loro documenta e registra le conquiste (portfolio), che rappresentano l'indicazione di una direzione, di un orientamento.

A volte in questa comunità entrano soggetti più piccoli (anticipo), che necessitano di particolari menù da preparare in apposite strutture (laboratori), menù appetitosi, che vengono poi gustati da tutti con molto piacere.

La qualità della vita in questa casa/comunità, comunque, non è data a priori dalla solidità e dalla consistenza delle colonne e delle architravi, ma si fonda e si sostanzia quotidianamente nella capacità degli operatori (dirigente scolastico, docenti, esperti, personale ATA) e degli utenti (studenti e famiglie) di ascoltare e di ascoltarsi, all'interno delle specifiche com-

ponenti, tra componenti e tra soggetti delle diverse componenti, e di riuscire, sempre ed insieme, a condividere, scegliere, decidere, realizzare e valutare.

Nella scuola della autonomia, della personalizzazione (piani di studio personalizzati – Unità di Apprendimento - portfolio) e della didattica laboratoriale diviene sempre più significativo ed indispensabile, perché ogni soggetto possa raggiungere il successo, possa vivere il benessere, possa gustarsi il piacere di costruirsi un proprio personale progetto di vita, ascoltare ed ascoltarsi, per riuscire, sempre ed insieme, a condividere, scegliere, decidere, realizzare e valutare.