

IRRE Basilicata

Rapporto regionale

PREMESSA

di ANTONIETTA DE MICHELE
Presidente IRRE della Basilicata

Un'azione di verifica della Riforma nella scuola primaria attraverso questionari, interviste, narrazioni, focus-group, raccolta, studio ed elaborazione dei dati, secondo quanto previsto nel progetto R.I.So.R.S.E., è fondamentale per leggere in profondità i cambiamenti e offrire una fedele ed oggettiva rappresentazione della realtà.

Obiettivo primario dell'IRRE in questo momento è mantenere alto e proficuo il livello di comunicazione con le scuole, sostenendo le riflessioni e le esperienze di rilievo avviate, l'autonomia progettuale, la ricerca metodologica. Registriamo nelle nostre attività che i docenti desiderano dialogare e partecipare, in linea generale, con maggiore interesse alle iniziative che prevedono momenti di discussione e confronto. Ci rendiamo sempre più conto che la scuola della Basilicata è laboriosa e attenta, tesa, anche in una fase di cambiamenti così delicata, a mettersi in gioco e ad acquisire strumenti per comprendere i nuovi scenari che si stanno profilando. Ed è opportuno che i fatti emergano nella giusta prospettiva senza alimentare facili entusiasmi, ma anche senza nutrire pregiudizi affinché la ricerca rappresenti davvero uno strumento importante per riflettere a livello regionale e nazionale e per operare scelte idonee e coerenti.

Se effettivamente compito dell'IRRE è quanto affermato negli articoli 2 e 3 del D.P.R. 6 marzo 2001 (1. *gli IRRE, nel quadro degli interventi programmati dagli uffici scolastici di ambito regionale e delle iniziative di innovazione degli ordinamenti scolastici, tenendo anche conto delle esigenze delle comunità e degli enti locali e delle regioni, svolgono funzioni di supporto alle istituzioni scolastiche e alle loro reti e consorzi, nonché agli uffici dell'amministrazione, anche di livello subregionale. Tali funzioni si esplicano in attività di ricerca nell'ambito didattico pedagogico e nell'ambito della formazione del personale della scuola, per lo svolgimento delle quali gli IRRE si coordinano con l'Istituto nazionale di documentazione per l'innovazione e la ricerca educativa, con le Università e le altre agenzie formative; 2. gli IRRE supportano l'autonomia delle istituzioni scolastiche in modo particolare mediante: collaborazione e partecipazione attiva alla progettazione e attuazione di programmi di ricerca educativa e della relativa sperimentazione di cui all'articolo 6 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275 [...]*), allora il nostro ruolo primario è quello di ascoltare la scuola, sostenere i momenti di disorientamento, accompagnare i processi in modo silenzioso e discreto, rappresentando, nel contempo, un riferimento sicuro e di elevata professionalità.

Ricordiamo che il regolamento sull'autonomia rende le scuole laboratori di ricerca con nuove responsabilità in materia di scelte didattiche e organizzative; in conseguenza di ciò le scuole hanno la possibilità di riflettere a fondo sui contenuti culturali, sulla memoria delle attività realizzate facendo

una ricognizione delle esperienze maturate intorno ai temi richiesti; sui linguaggi e sul lessico specifico e, in particolare, su alcune parole chiave di grande rilevanza; sulla documentazione dei processi e delle produzioni; sul confronto fra le esperienze maturate nel tempo da altre scuole; sulla ricerca/azione; sulla organizzazione e la progettazione; sulla individuazione di condizioni culturali, normative, organizzative per realizzare le esperienze significative della riforma; sulla formazione per fornire ai docenti le competenze se condividiamo l'idea che la formazione è supporto alle persone per riflettere sulle proprie esperienze e rielaborarle, per rapportare le azioni alle teorie, per concepire nuove idee e riprogettare le proprie azioni.

Il rapporto regionale del progetto R.I.So.R.S.E. evidenzia che una riflessione sugli oggetti della Riforma si sta avviando e ha bisogno di sostegno, di confronto, di approfondire ulteriormente aspetti e strumenti in fase teorica e applicativa.

Le azioni collaterali di sostegno e stimolo alla ricerca pensate dall'IRRE della Basilicata concentrano l'attenzione sui processi di documentazione, sulle metodologie laboratoriali, sulla riflessione disciplinare e pluridisciplinare, sulla costituzione di gruppi di ricerca, sulla realizzazione di raccordi con l'Ufficio Scolastico Regionale, l'INDIRE, l'I.N.Val.S.I. In particolare la prospettiva della documentazione, secondo le linee del progetto GOLD, sollecita i docenti a riconsiderare l'intero processo didattico, a comprendere il valore del documentare, a non dover cominciare sempre da zero, a costruire archivi di esperienze, a riflettere su contenuti e metodologie, a realizzare davvero quella diffusione all'interno e all'esterno della scuola della documentazione educativa così come prevista nel D.P.R. 275.

Il gruppo di progetto, che ha lavorato con puntualità e rigore scientifico, è costituito dai quattro ricercatori dell'IRRE, proff. F. Casella, A. Fanelli, M. Lo Massaro, R. Trivigno, e dalla dott.ssa G. Campione, ispettore tecnico dell'Ufficio Scolastico Regionale, la quale coordina, all'interno della Direzione regionale, le azioni legate alla riforma. La costruzione di una rete efficace e reale tra le due istituzioni è impegno costante dell'IRRE nella convinzione che solo ottimizzando risorse ed energie potremo raggiungere gli obiettivi che ci siamo prefissi in favore della scuola del nostro territorio.

Un ringraziamento al MIUR che ospita i rapporti regionali del progetto R.I.So.R.S.E. negli Annali dell'Istruzione gratificando l'operato degli Istituti di Ricerca Educativa e valorizzando il loro significativo ruolo di snodo territoriale nel periodo della transizione e di soggetto che ha cura dei processi all'interno dell'autonomia delle istituzioni scolastiche.

Un ringraziamento alla Direzione degli Ordinamenti Scolastici, al dott. Silvio Criscuoli e, in particolare, alla dott.ssa Elisabetta Davoli, attenta a sostenere tutti i processi di innovazione che attraversano la scuola, a contribuire alla ridefinizione dell'identità degli IRRE, a costruire una comunicazione efficace all'interno delle istituzioni interessate allo sviluppo del sistema formativo.

IL PROGETTO R.I.So.R.S.E.

Ricercare è conoscere.

Innovare è mutare l'esistente aggiungendo elementi nuovi.

Le azioni dell'innovare e del ricercare hanno trovato un momento di sintesi e di intreccio nel progetto R.I.So.R.S.E.

Indagare e ricostruire a livello regionale l'approccio praticato dalle istituzioni scolastiche al fenomeno rappresentato dagli elementi di innovazione della Riforma scolastica è stata, infatti, la finalità del progetto promosso dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – Dipartimento per lo sviluppo dell'istruzione – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici – Area Autonomia.

Non è mai sufficiente, del resto, limitarsi ad innescare un nuovo corso. È indispensabile, invece, dopo aver selezionato la realtà da modificare, dopo aver individuato gli scopi a cui tendere e dopo aver delineato la via da seguire, ricercare l'incidenza della trasformazione rispetto a ciò che si modifica.

Portare a livello di coscienza diffusa, far emergere come il sapere e il fare pedagogico hanno modificato la loro consueta configurazione nel momento in cui hanno incontrato le nuove forme interpretative del cambiamento offerte dalla Riforma è stato l'obiettivo culturale prioritario perseguito dall'IRRE della Basilicata nell'attuazione del progetto R.I.So.R.S.E., nella consapevolezza che sempre, quando le innovazioni ipotizzate sono tradotte in atti legislativi e normativi che aspirano a trasformare le potenzialità positive in atti virtuosi, è fondamentale attivare e sostenere le risorse disponibili, affinché dalla semplice esplorazione possano maturare itinerari più precisi.

Questo è stato il senso di R.I.So.R.S.E. anche in Basilicata: interrogare il sistema scolastico regionale per il tramite di un campione di scuole sugli atteggiamenti e sui comportamenti di ricerca e sperimentazione sollecitati dalla Riforma, qualificata da una precisa **origine** (fonti, matrici, derivazione), una determinata **progressione**, una definita **logica** (trama di ragioni, argomentazioni, caratteri), un nuovo **lessico** (semantica, sintassi) ed una **prospettiva** alternativa (attese, aspettative, visioni).

Nel chiedere per sapere ed intendere, l'indagine si è, inevitabilmente, caricata dei significati di sostegno e cura, configurandosi, anche senza volerlo, quale possibile misura di accompagnamento all'operare, dal momento che innescare correttamente e valorizzare adeguatamente i potenziali individuali e collettivi di autotrasformazione richiede sempre supporto e tutela. Nell'osservare e nel rispecchiare il progressivo transito dall'idea del nuovo alla sua prima realizzazione, R.I.So.R.S.E., sostanziano la funzione propria degli IRRE, ha, infatti, rappresentato un sistema di opportunità per agire quella funzione di cura dei processi, propria delle fasi di passaggio, destinata a restituire intelligenza ed incisività ai medesimi.

R.I.So.R.S.E. ha anche rappresentato per l'IRRE l'occasione culturale per rimodulare, alla luce del tradizionale rapporto con il territorio di riferimento, la propria azione rispetto al diffondersi della transizione.

R.I.So.R.S.E. ha certamente sollecitato il protagonismo dell'IRRE, esattamente come quello delle scuole che hanno costituito il campione regionale. Contribuendo ad impostare il lavoro organizzativo e didattico in chiave di indagine, ha proposto alle scuole di praticare la dimensione della condivisione e della compartecipazione, cogliendone le convenienze. La ricerca, del resto, è sempre di per sé attività di filiera.

Mai interpretato e vissuto come occasione di controllo e di valutazione della qualità del servizio educativo offerto e dell'efficacia delle scelte compiute, R.I.So.R.S.E. è stato una struttura pluridirezionale sviluppata prioritariamente con l'intento di migliorare i processi e le tecniche dell'insegnare, a fronte di un pretesto cognitivo ben identificato: gli «oggetti» della Riforma. Come ogni ricerca che può essere metaforicamente espressa da una realtà ramificata, ha implicato disciplina di ruoli, strumenti e procedure per il riporto e l'accumulo organizzato di informazioni funzionali, rafforzando lo *status* metodologico che qualifica l'IRRE.

Gli obiettivi

- Far emergere e confrontare i percorsi di prima esplorazione avviati dalle istituzioni scolastiche nell'incontro con il cambiamento e le sue interpretazioni contestualizzate
- Attivare una rete di informazione a tutela dell'innovazione, soprattutto attraverso prassi considerate «*exempla*», ovvero portatrici di un potenziale di trasformazione
- Costituire una banca-dati, accessibile a tutte le istituzioni scolastiche, collocata all'interno della piattaforma GOLD

Le attività

- Ricognizione regionale quantitativa, con conseguente costruzione del campione
- Esame qualitativo in relazione ai potenziali di innovazione espressi
- Osservazione strutturata di contesti, situazioni e relazioni
- Analisi interpretativa delle informazioni raccolte
- Selezione ragionata, secondo gli indicatori dati, delle realizzazioni sperimentali più interessanti (*exempla*)
- Informazione integrativa diffusa (seminari di approfondimento)
- Documentazione dei processi e dei prodotti
- Disseminazione degli esiti

Gli strumenti

- Questionario 0, a diffusione regionale, per l'individuazione del campione
- Intervista al dirigente scolastico (intervista individuale semistrutturata)
- Colloqui (narrazioni) con docenti
- Focus group con docenti
- Focus group con genitori

Gli oggetti dell'innovazione

- L'introduzione dell'alfabetizzazione di lingua inglese
- L'introduzione dell'alfabetizzazione di informatica
- L'attuazione dell'anticipo
- L'introduzione del portfolio delle competenze personali
- L'introduzione della figura del docente coordinatore tutor
- L'introduzione di laboratori organizzati per livello, compito o interesse
- L'elaborazione di piani di studio personalizzati e UdA (Unità di Apprendimento)

I soggetti in campo

La cabina di regia (Comitato tecnico)

È stata istituita a livello nazionale con il compito di «operare il coordinamento generale del progetto e delle iniziative, di assicurare una omogeneità nei protocolli applicativi della ricerca nelle diverse realtà territoriali, pur nel rispetto delle singole specificità, e di garantire la connessione con la piattaforma INDIRE di Firenze».

Il Comitato tecnico nazionale

Il Comitato tecnico nazionale ha soddisfatto le esigenze connesse alla realizzazione degli strumenti operativi.

Il Gruppo tecnico – documentaristico

Il Gruppo ha messo a punto una griglia di documentazione delle pratiche significative emerse dalla ricerca degli IRRE sul campione di scuole selezionato.

Il Gruppo di progetto regionale

Il Gruppo di progetto regionale è risultato composto dal Presidente, dal Direttore e dai ricercatori dell'IRRE. La presenza della Direzione Scolastica Regionale per la Basilicata è stata assicurata dal dirigente tecnico, dott.ssa Giacinta Campione.

Al Gruppo è stata affidata la costruzione dell'iter progettuale a livello regionale.

I team di ricerca

L'IRRE Basilicata ha costituito due team di ricerca con tecnici interni, di cui uno proveniente dalla scuola elementare. I team hanno applicato nelle scuole le opportune metodologie di ricerca.

| team | Ricercatore | Ricercatore |
|-------------|--------------------|--------------------|
| A | Casella Francesco | Lo Massaro Michele |
| B | Trivigno Rocco | Fanelli Albina |

Le scuole del campione

Il campione regionale, numericamente predeterminato a livello nazionale, è stato individuato sulla base di criteri afferenti innanzitutto agli oggetti di innovazione dichiarati nel Questionario 0.

Altri elementi considerati sono stati la territorialità, nonché la stessa disponibilità delle scuole a partecipare alla ricerca.

Delle 11 Istituzioni scolastiche coinvolte nella ricerca qualitativa, 6 avevano già partecipato alla sperimentazione ai sensi del D.M. 100/2002.

ANALISI QUANTITATIVA

IL QUESTIONARIO 0

A quante scuole è stato inviato

Il questionario è stato inviato a tutte le 111 scuole primarie della Regione.

Quante scuole hanno risposto

Sono stati restituiti 111 questionari, pari al 100% del totale. Le scuole primarie della Regione sono suddivise secondo la seguente tipologia:

| | | |
|------------------------------|----|-----|
| Scuole primarie paritarie | 3 | 3% |
| Direzioni Didattiche Statali | 33 | 30% |
| Istituti Comprensivi | 75 | 67% |

Scuole paritarie suddivise per Provincia

Potenza:

- 1 Scuola elementare paritaria «Madre della Divina Grazia» di Potenza
- 2 Scuola elementare parificata - paritaria «Sacro Cuore» di Maratea

Matera:

- 1 Scuola elementare e materna paritaria «Sacro Cuore» di Matera

Direzioni Didattiche Statali suddivise per Provincia

Potenza:

- 1 Direzione Didattica Statale II Circolo di Potenza
- 2 Direzione Didattica Statale di Muro Lucano
- 3 Direzione Didattica Statale IV Circolo di Potenza
- 4 Direzione Didattica Statale di Rionero in Vulture
- 5 Direzione Didattica Statale I Circolo «F.S. Nitti» di Melfi
- 6 Direzione Didattica I Circolo di Potenza

- 7 Direzione Didattica Statale I Circolo di Lauria
- 8 Direzione Didattica Statale II Circolo di Lauria
- 9 Direzione Didattica Statale VII Circolo di Potenza
- 10 Direzione Didattica Statale di Senise
- 11 Direzione Didattica I Circolo di Venosa
- 12 Direzione Didattica V Circolo di Potenza
- 13 Direzione Didattica Statale di Sant'Arcangelo
- 14 Scuola elementare di Ripacandida – IC di Barile
- 15 Direzione Didattica Statale II Circolo di Lavello
- 16 Direzione Didattica II Circolo di Venosa
- 17 Direzione Didattica III Circolo di Potenza
- 18 Direzione Didattica VI Circolo di Potenza
- 19 Direzione Didattica Statale I Circolo di Lavello
- 20 Direzione Didattica II Circolo di Melfi
- 21 Direzione Didattica Statale I Circolo di Avigliano

Matera:

- 1 Direzione Didattica Statale II Circolo Didattico «Marconi» di Matera
- 2 Direzione Didattica Statale «Don Liborio Palazzo» di Montescaglioso
- 3 Direzione Didattica Statale I Circolo di Matera
- 4 Direzione Didattica Statale «A. Gramsci» di Pisticci fraz. Marconia
- 5 Direzione Didattica Statale II Circolo di Policoro
- 6 Direzione Didattica Statale «F. D'Onofrio» di Ferrandina
- 7 Direzione Didattica Statale I Circolo di Policoro
- 8 Direzione Didattica Statale II Circolo di Matera
- 9 Direzione Didattica Statale «N. Fiorentino» di Montalbano Jonico
- 10 Direzione didattica Statale di Bernalda
- 11 Direzione Didattica Statale IV Circolo di Matera
- 12 Direzione Didattica Statale «S.E. Mons. R. delle Nocche» di Tricarico

Istituti Comprensivi suddivisi per Provincia:

Potenza:

- 1 Istituto Comprensivo di Marsico Nuovo
- 2 Istituto Comprensivo di Moliterno
- 3 Istituto Comprensivo «G. Falcone» di Baragiano
- 4 Istituto Comprensivo di San Fele
- 5 Istituto Comprensivo «M. Ferrara» di Melfi
- 6 Istituto Comprensivo di Albano di Lucania
- 7 Istituto Comprensivo «Lentini» di Lauria
- 8 Istituto Comprensivo «S. Lucia» di Chiaromonte
- 9 Istituto Comprensivo «P. Pio da Pietrelcina»
- 10 Istituto Comprensivo di Chiaromonte
- 11 Istituto Comprensivo di Atella
- 12 Istituto Comprensivo di Sant'Arcangelo
- 13 Istituto Comprensivo di Rivello
- 14 Istituto Comprensivo «V. Solimena» di Forenza
- 15 Istituto Comprensivo «Ten. Robilotta» di Montemurro
- 16 Istituto Comprensivo «Mazziotta» di Calvello
- 17 Istituto Comprensivo di Pignola

- 18 Istituto Comprensivo «B. Croce» di Latronico
- 19 Istituto Comprensivo «Don Bosco» di Francavilla in Sinni
- 20 Istituto Comprensivo di Corleto Perticara
- 21 Istituto Comprensivo di Satriano di Lucania
- 22 Istituto Comprensivo di Tramutola
- 23 Istituto Comprensivo di Tolve
- 24 Istituto Comprensivo di Trecchina
- 25 Istituto Comprensivo di Picerno
- 26 Istituto Comprensivo di Filiano
- 27 Istituto Comprensivo di Tito
- 28 Istituto Comprensivo di Genzano di Lucania
- 29 Istituto Comprensivo di Viggiano
- 30 Istituto Comprensivo «G. Deledda» di Pescopagano
- 31 Istituto Comprensivo di Pietragalla
- 32 Istituto Comprensivo di Lagonegro
- 33 Istituto Comprensivo di Castelluccio Inferiore
- 34 Istituto Comprensivo di Spinoso
- 35 Istituto Comprensivo «Giovanni XXIII» di Lauria
- 36 Istituto Comprensivo di Laurenzana Matera
- 37 IC Vaglio di Basilicata – Scuola elementare «G.G. Frisi» di Cancellara
- 38 Istituto Comprensivo di Acerenza
- 39 Istituto Comprensivo di Terranova di Pollino
- 40 Istituto Comprensivo di Barile
- 41 Istituto Comprensivo di Vietri di Potenza
- 42 Istituto Comprensivo di Paterno
- 43 Istituto Comprensivo di Castelsaraceno
- 44 Istituto Comprensivo di Viggianello
- 45 Istituto Comprensivo «T. Claps» di Lagopesole
- 46 Istituto Comprensivo di Bella
- 47 Istituto Comprensivo di Maratea
- 48 Istituto Comprensivo di Brienza
- 49 Istituto Comprensivo di Campomaggiore
- 50 Istituto Comprensivo «M. Carlucci» di Ruoti
- 51 Istituto Comprensivo «F. Giannone» di Oppido Lucano
- 52 Istituto Comprensivo «Mons. Caselle» di Rapolla
- 53 Istituto Comprensivo «P. Berardi» di Melfi
- 54 Istituto Comprensivo «S.G. Bosco» di Palazzo San Gervasio
- 55 Istituto Comprensivo di Rotonda
- 56 Istituto Comprensivo di Agromonte (Fraz. Latronico)
- 57 Istituto Comprensivo di Noepoli
- 58 Istituto Comprensivo «G. Pascoli» di Muro Lucano
- 59 Istituto Comprensivo «G. Carducci» di Avigliano
- 60 Istituto Comprensivo di Villa D'Agri

Matera

- 1 Istituto Comprensivo «A. Ilvento» di Grassano
- 2 Istituto Comprensivo di Accettura
- 3 Istituto Comprensivo di Nova Siri Scalo
- 4 Istituto Comprensivo di Irsina
- 5 Istituto Comprensivo Estramurale Castello di Miglionico

- 6 Istituto Comprensivo «F. Caggiani» di Pomarico
- 7 Direzione Didattica Statale II Circolo di Policoro
- 8 Istituto Comprensivo di Tricarico
- 9 Istituto Comprensivo «A. Pierro» di Tursi
- 10 Istituto Comprensivo S. Mauro Forte
- 11 Istituto Comprensivo «I. Morra» di Valsinni
- 12 Istituto Comprensivo «Pitagora» di Bernalda
- 13 Istituto Comprensivo «Gianturco» di Stigliano
- 14 Istituto Comprensivo «Ten. Rocco Davia» di Salandra
- 15 Istituto Comprensivo di Rotondella

Adesione alla sperimentazione 2002/2003

Hanno aderito alla sperimentazione del 2002/2003 (D.M. 100) n. 6 istituzioni scolastiche (2 paritarie, 3 Direzioni Didattiche e 1 Istituto Comprensivo), per un totale di 19 classi:

| Istituzione scolastica | n. di classi |
|--|--------------|
| Direzione Didattica Statale II Circolo di Potenza | 6 |
| Scuola elementare e materna paritaria «Sacro Cuore» di Matera | 1 |
| Scuola elementare paritaria «Madre della Divina Grazia» di Potenza | 1 |
| Direzione Didattica Statale I Circolo di Policoro (MT) | 2 |
| Istituto Comprensivo di Picerno (PZ) | 3 |
| Direzione Didattica Statale di Bernalda (MT) | 6 |

Elementi di innovazione prefigurati dalla Riforma introdotti nell'anno scolastico 2003/2004.

I 111 Istituti scolastici di scuola primaria della Regione Basilicata hanno introdotto nell'anno scolastico 2003/2004 elementi di innovazione così come risulta dalla seguente tabella:

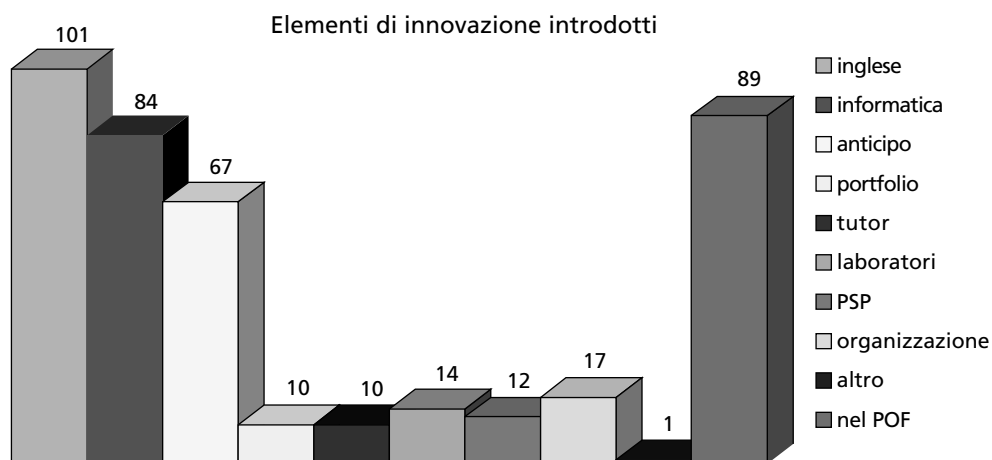
Nel 2003/2004 ha introdotto elementi di innovazione prefigurati dalla Rifoma? Se sì, quali?

| | Sì | No | inglese | informatica | anticipo | portfolio | tutor | laboratori | PSP | organizzazione | altro | nel POF |
|--|----|----|---------|-------------|----------|-----------|-------|------------|-----|----------------|-------|---------|
| Istituto Comprensivo di Marsico Nuovo | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | |
| Istituto Comprensivo di Moliterno | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Il Circolo di Potenza | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | |
| Istituto Comprensivo «G. Falcone» di Baragiano | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo «A. Ilvento» di Grassano | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | |
| Direzione Didattica Statale di Muro Lucano | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di San Fele | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| III Circolo Didattico «Marconi» di Matera | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo «M. Ferrara» di Melfi | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Albano di Lucania | 1 | | 1 | | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Accettura | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Scuola elementare e materna paritaria «Sacro Cuore» di Matera | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Dir. Didattica Statale «Don Liborio Palazzo» di Montescaglioso | 1 | | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 1 |
| Istituto Comprensivo «Lentini» di Lauria | 1 | | | | | | | | | | | |
| IV Circolo Didattico di Potenza | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | |
| Istituto Comprensivo «S. Lucia» di Chiaromonte | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo «P. Pio da Pietralcina» | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Direzione Didattica Statale di Rionero in Vulture | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Direzione Didattica Statale I Circolo «F.S. Nitti» di Melfi | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Nova Siri Scalo | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Direzione Didattica I Circolo di Potenza | 1 | | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Direzione Didattica Statale I Circolo di Matera | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Irsina | 1 | | 1 | | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Chiaromonte | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Atella | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Sant'Arcangelo | 1 | | 1 | 1 | | | | | | 1 | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Rivello | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | 1 | | 1 |

(segue)

| | Si | No | inglese | informatica | anticipo | portfolio | tutor | laboratori | PSP | organizzazione | altro | nel POF |
|--|----|----|---------|-------------|----------|-----------|-------|------------|-----|----------------|-------|---------|
| Circolo Didattico Potenza Settimo | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo «Pitagora» di Bernalda | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Scuola elementare di Bernalda | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Genzano di Lucania | 1 | | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Circolo Didattico Statale di Senise | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | |
| Istituto Comprensivo «Gianturco» di Stigliano | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Direzione Didattica I Circolo di Venosa | 1 | | 1 | | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Viggiano | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | 1 | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo «G. Deledda» di Pescopagano | 1 | | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Direzione Didattica Statale IV Circolo di Matera | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | 1 | | 1 |
| Istituto Comprensivo «Ten. Rocco Davia» di Salandra | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | |
| Istituto Comprensivo di Pietragalla | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | 1 | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Lagonegro | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Castelluccio Inferiore | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | 1 | | | | |
| Istituto Comprensivo di Spinoso | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | 1 | | | 1 |
| Istituto Comprensivo «Giovanni XXIII» di Lauria | | 1 | | | | | | | | | | |
| Direzione Didattica V Circolo di Potenza | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Laurenzana | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| IC Vaglio di Basilicata – Sc. elementare «G. G. Frisi» di Cancellara | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Avigliano-Possidente | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | |
| Circolo Didattico Statale di Sant'Arcangelo | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Acerenza | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Terranova di Pollino | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 |
| Scuola elementare di Ripacandida – IC di Barile | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Barile | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | 1 | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Vietri di Potenza | 1 | | 1 | | | | | | | | | 1 |
| Direzione Didattica Statale II Circolo di Lavello | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | 1 |
| Istituto Comprensivo di Paterno | 1 | | 1 | | 1 | | | | | | | 1 |

Quanti sono gli oggetti autodichiarati



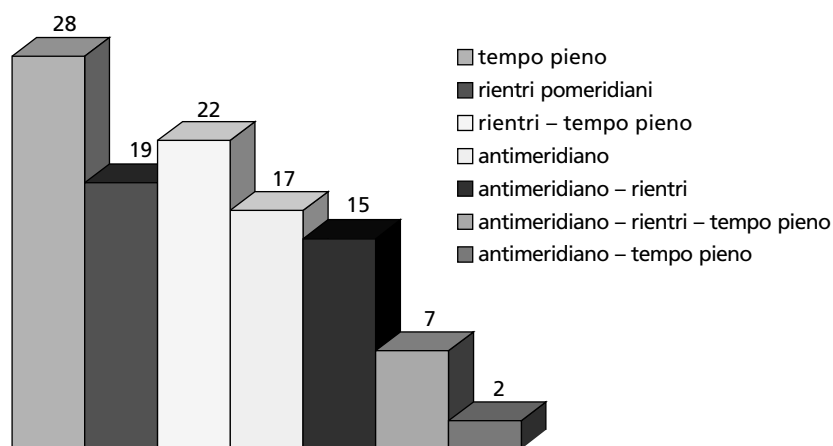
Tipologia delle Istituzioni scolastiche

L'Istituzione scolastica è:

| | | |
|-----------|-----|-----|
| Statale | 108 | 97% |
| Paritaria | 3 | 3% |

È strutturata:

Tipologia dell'orario scolastico



Tipologia dell'orario scolastico tempo pieno - rientri pomeridiani

La scuola primaria è composta da un n. di classi:

| | |
|----------------|----|
| Fino a 10 | 39 |
| Da 10 a 20 | 41 |
| Oltre 20 | 30 |
| Non dichiarato | 1 |

| | |
|--|----|
| L'istituzione scolastica è collocata in un paese/città con n. di abitanti: | |
| Inferiore a 20.000 | 98 |
| Compreso fra 20.000 e 100.000 | 13 |
| Superiore a 100.000 | 0 |

LE SCUOLE CAMPIONE

Numero delle scuole

Il campione è composto dalle seguenti 11 Istituzioni scolastiche:

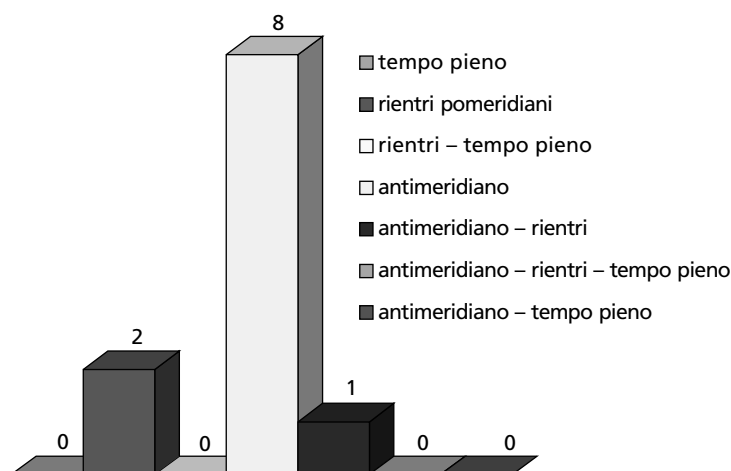
Direzione Didattica Statale II Circolo di Potenza
 Direzione Didattica Statale di Bernalda (MT)
 Direzione Didattica Statale I Circolo di Policoro (MT)
 Istituto Comprensivo di Picerno (PZ)
 Scuola elementare paritaria «Madre della Divina Grazia» di Potenza
 Scuola elementare materna e paritaria «Sacro Cuore» di Matera
 Direzione Didattica Statale II Circolo di Lavello (PZ)
 Direzione Didattica Statale «Don Liborio Palazzo» di Montescaglioso (MT)
 Direzione Didattica Statale di Muro Lucano (PZ)
 Istituto Comprensivo di Barile (PZ)
 Istituto Comprensivo di Pomarico (MT)

■ Scuole che hanno aderito alla sperimentazione del 2002/2003 – D.M. 100

La tipologia di scuole

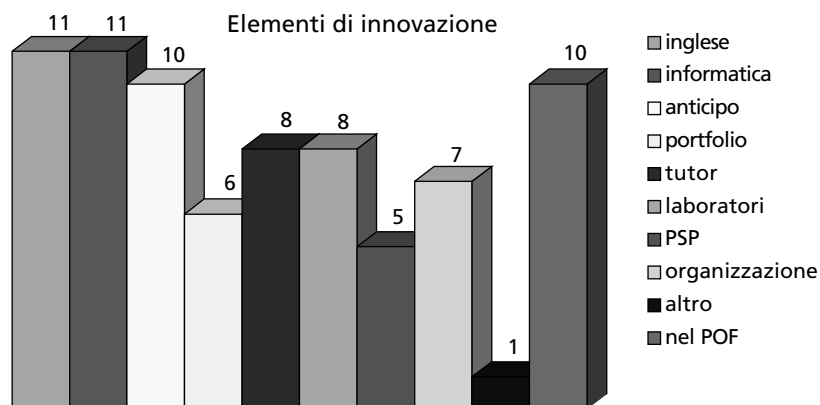
- 9 scuole pubbliche e 2 paritarie
- delle scuole pubbliche, 6 sono Direzioni Didattiche e 3 Istituti Comprensivi. Il tempo scolastico delle scuole campione è organizzato così come risulta dalla seguente Tabella:

Tipologia dell'istituzione scolastica

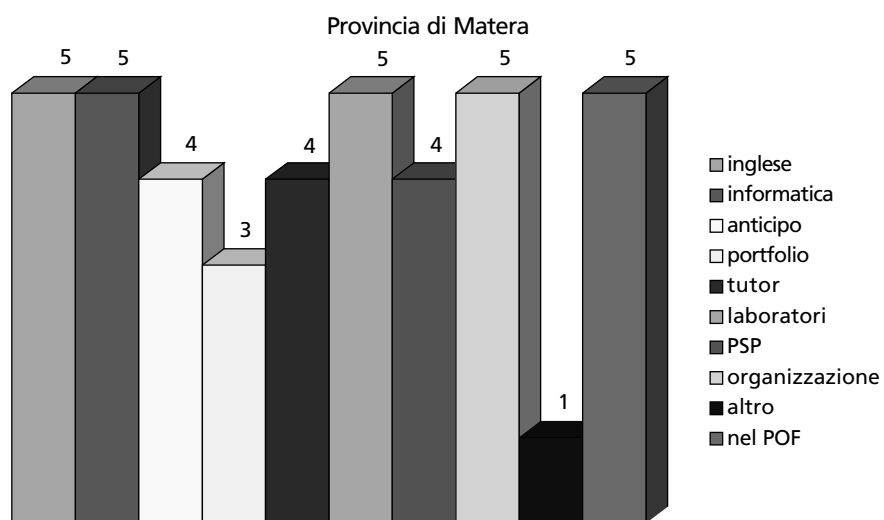
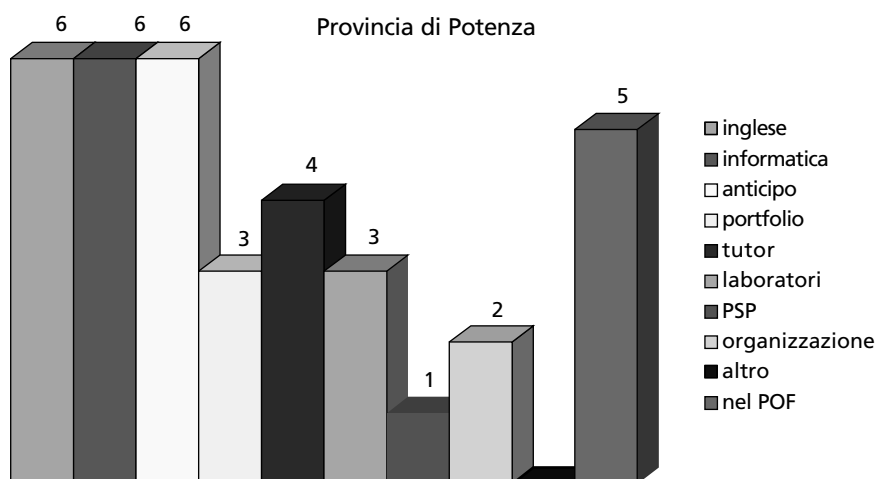


Gli oggetti sperimentati

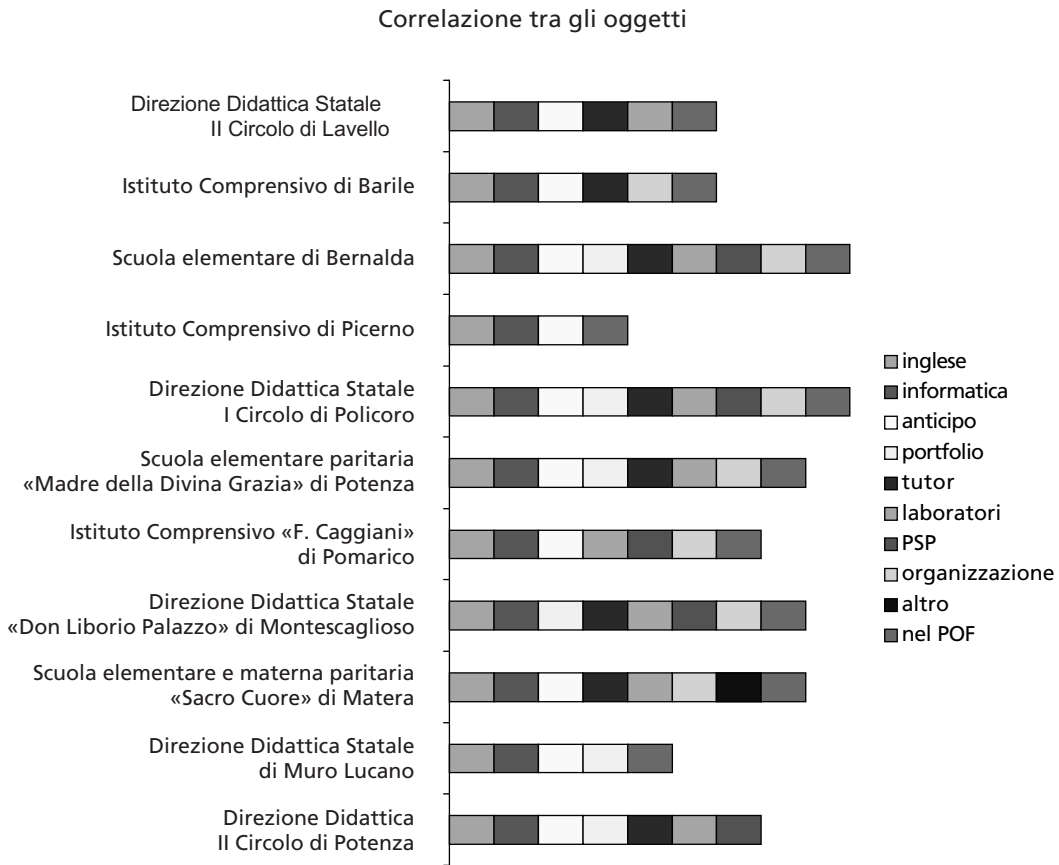
Le scuole campione hanno sperimentato i seguenti oggetti:



La distribuzione del fenomeno

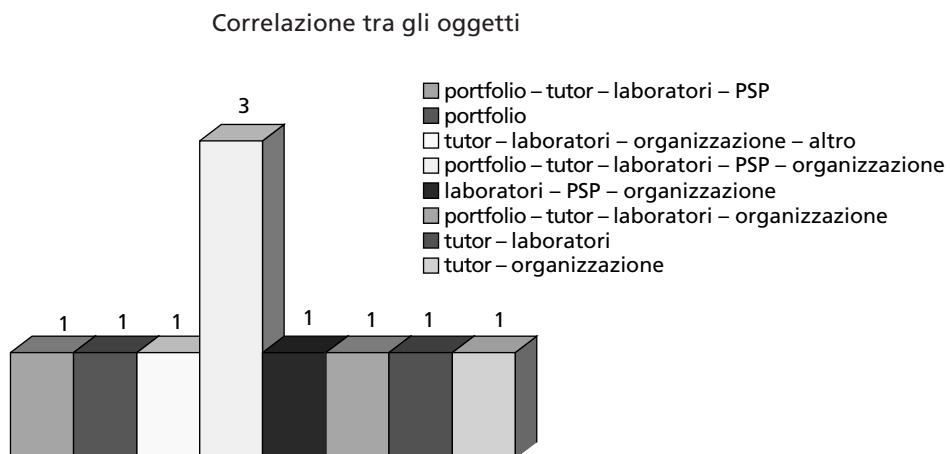


La correlazione tra gli oggetti



Tutte le 11 scuole del campione hanno sperimentato inglese e informatica; 10 scuole hanno sperimentato l'anticipo.

Per gli altri oggetti, si possono rilevare le seguenti correlazioni:



ANALISI QUALITATIVA

Commento generale oggetto per oggetto ed utilizzo da parte delle scuole

LINGUA INGLESE

In quasi tutte le scuole del campione, la sperimentazione della lingua inglese, nelle classi prime, era stata avviata già da qualche anno. In circa la metà delle scuole visitate, anche nella scuola dell'infanzia.

Tutti i soggetti intervistati sono comunque concordi nel ritenere importante e necessario l'introduzione della lingua inglese a partire dalle classi prime.

Le motivazioni, a sostegno di tale opinione, sono molteplici: facilitazione dell'integrazione culturale, ricadute sull'educazione alla convivenza, trasversalità nell'apprendimento di altre discipline e nei processi di alfabetizzazione informatica, incremento della motivazione scolastica negli alunni.

Nel contempo, è generale l'insoddisfazione per la diminuzione delle ore di insegnamento della lingua inglese, in quanto, rispetto alle sperimentazioni avviate prima della Riforma, si verifica un decremento di circa due ore, a scapito di un efficace apprendimento della lingua.

Le iniziative promosse dal MIUR, relativamente ai programmi del DivertInglese e della formazione *on-line* per i docenti, sono state valutate positivamente, sia dai genitori che dai docenti, anche se in alcuni casi si lamenta la carenza di risorse strumentali (laboratori attrezzati con collegamento internet, parabola...).

Per quanto concerne l'utilizzo della lingua inglese, nella gran parte delle scuole si è preferito puntare sull'aspetto ludico e conversazionale, con la predisposizione di ambienti stimolanti la percezione visiva e uditiva (forme colorate, cassette audio e video, canzoni, stimoli vari...).

INFORMATICA

Come per l'inglese, anche l'informatica è stata introdotta, in molti casi, prima dell'avvio della Riforma. Il PSTD – Piano di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche e il progetto nazionale Multilab, in particolare, avevano promosso e incentivato le sperimentazioni didattiche relative alle nuove tecnologie.

Le opinioni espresse dai docenti e dai genitori sull'introduzione dell'informatica, a partire dalle classi prime, sono largamente positive ed evidenziano il coinvolgimento degli alunni nelle attività che prevedono l'utilizzo del laboratorio di informatica, sia nelle attività che riguardano propriamente l'alfabetizzazione (programmi di videoscrittura, di presentazione, di disegno) sia in quelle che interessa-

no le altre discipline (software dedicati all'apprendimento della matematica, delle scienze, della lingua italiana, delle lingue straniere).

Inoltre, è sottolineata l'importanza dell'utilizzo delle risorse tecnologiche e multimediali nelle attività di recupero e di sostegno dei bambini in difficoltà.

I punti di attenzione, segnalati dai docenti, si riferiscono:

- alla necessità di prevedere ore di compresenza tra i docenti durante le attività di laboratorio, al fine di organizzare efficacemente il lavoro dei bambini, impegnati in gruppi nelle diverse postazioni;
- alla carenza di adeguata manutenzione dei laboratori;
- all'insufficiente dotazione di hardware e di software.

Per quanto attiene alla formazione dei docenti, si rileva l'esigenza di una maggiore attenzione nelle modalità di *e-learning* (fruizione, pacchetti, connessioni...), in sintonia con la formazione in presenza (assistenza da parte dei tutor).

La piattaforma del DivertiPC è stata meno utilizzata di quella predisposta per la lingua inglese.

ANTICIPO

La normativa di riferimento.

Nell'ambito del dibattito sulla Riforma del sistema scolastico italiano, l'anticipo occupa un posto di primo piano, anche per il ruolo decisivo affidato alle famiglie rispetto al percorso formativo dei propri figli.

L'istituto dell'anticipo, a parte i riferimenti appena accennati nel D.Lgs. 297/94, risulta nuovo e strettamente collegato agli oggetti di innovazione.

| | |
|--|--|
| <p><i>DECRETO LEGISLATIVO n. 297 del 16 aprile 1994</i> Art. 143 Comma 1 «Nessuno può essere iscritto alla prima classe elementare se non ha raggiunto l'età di sei anni» Art. 147 Comma 1 «Gli alunni provenienti da scuola privata o familiare sono ammessi a sostenere esami di idoneità per la frequenza delle classi seconda, terza, quarta e quinta»</p> | <p>Il Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione regola l'età per le iscrizioni alla prima classe elementare: è necessario il compimento di sei anni entro il 31 dicembre dell'anno scolastico di riferimento. È tuttavia ammessa la possibilità di accedere direttamente alla seconda classe in qualità di alunno privatista: si tratta della sola forma di anticipo riconosciuta fino al successivo decreto ministeriale.</p> |
| <p><i>DECRETO MINISTERIALE n.100 del 18 settembre 2002</i> Art. 1 Comma 3 «...ove esistano le condizioni, può essere sperimentata anche l'anticipazione della frequenza:... nelle prime classi della scuola elementare, per le bambine ed i bambini che compiono i sei anni di età entro il 28 febbraio 2003»</p> | <p>Il D.M. 100 prevede l'anticipo di iscrizione limitato al 28 febbraio dell'anno successivo a quello di inizio della frequenza; esso trova applicazione solo nelle scuole che hanno aderito al progetto nazionale di sperimentazione e limitatamente all'anno scolastico 2002/2003.</p> |

| | |
|--|--|
| <p><i>LETTERA CIRCOLARE prot. n. 3462 del 20 dicembre 2002</i></p> <p><i>«Appare opportuno precisare che l'età utile per l'iscrizione ... alle classi iniziali delle scuole elementari è tuttora disciplinata dalle norme che prevedono ... per la classe prima della scuola elementare il compimento di 6 anni di età entro il 31 dicembre ... dell'anno scolastico di riferimento»</i></p> | <p>La lettera circolare ha ad oggetto le iscrizioni per l'anno scolastico 2003/2004.</p> |
| <p><i>NOTA n. 409 del 13 gennaio 2003</i></p> <p><i>«... chiarimenti sulla lettera circolare prot. n. 3462 del 20 dicembre 2002... La citata circolare, avendo confermato le disposizioni già vigenti in passato, non ha alcun intento innovativo ma ha inteso soltanto richiamare il quadro normativo definito, da ultimo, nella C.M. 5 gennaio 2001...»</i></p> | |
| <p><i>LEGGE n. 53 del 28 marzo 2003</i></p> <p>Art. 2</p> <p>Comma 1</p> <p>f) <i>«... è previsto che alla scuola primaria si iscrivano le bambine e i bambini che compiono i sei anni di età entro il 31 agosto; possono iscriversi anche le bambine e i bambini che li compiono entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento»</i></p> <p>Art. 7</p> <p>Comma 4</p> <p><i>«Per gli anni scolastici 2003/2004, 2004/2005 e 2005/2006 possono iscriversi, secondo criteri di gradualità e in forma di sperimentazione, compatibilmente con la disponibilità dei posti e delle risorse finanziarie dei Comuni, secondo gli obblighi conferiti dall'ordinamento e nel rispetto dei limiti posti alla finanza comunale dal patto di stabilità, al primo anno della scuola dell'infanzia i bambini e le bambine che compiono i tre anni di età entro il 28 febbraio 2004, ovvero, entro date ulteriormente anticipate, fino alla data del 30 aprile di cui all'art. 2, comma 1, lettera e). Per l'anno scolastico 2003/2004 possono iscriversi al primo anno della scuola primaria, nei limiti delle risorse finanziarie di cui al comma 5, i bambini e le bambine che compiono i sei anni di età entro il 28 febbraio 2004».</i></p> | <p>L'innovazione è significativa rispetto alla precedente normativa che fissava al 31 dicembre il compimento dell'età di ammissione alla frequenza.</p> <p>È da sottolineare che l'esercizio di tale facoltà da parte dei genitori è stato assoggettato, per gli anni scolastici 2003/2004, 2004/2005, 2005/2006, a criteri di gradualità e a soluzioni di carattere sperimentale.</p> <p>Connesso all'attivazione degli anticipi nelle scuole primarie, si richiama il riferimento ai compiti del Comune.</p> |

| | |
|--|---|
| <p><i>CIRCOLARE MINISTERIALE n. 37 dell'11 aprile 2003</i> Scuola primaria <i>«La richiesta da parte delle famiglie di ammissione anticipata alla prima classe della scuola primaria dei bambini che compiranno i sei anni di età dopo il 31 agosto 2003 ed entro il 28 febbraio 2004 ha natura facoltativa»</i></p> | <p>La circolare rimarca la decisione esclusiva delle famiglie nel richiedere per i propri figli l'ammissione anticipata alla prima classe della scuola primaria.</p> |
| <p><i>CIRCOLARE MINISTERIALE n. 2 del 13 gennaio 2004</i> Scuola primaria <i>«... anche per il prossimo anno scolastico (2004/2005) si ritiene di dover confermare la data del 28 febbraio quale termine ultimo per il compimento dell'età di ammissione anticipata, in quanto la normativa relativa al primo ciclo, in via di approvazione, reca con sé tutta una serie di altre innovazioni che rendono consigliabile, allo Stato, il consolidamento della data succitata».</i></p> | |
| <p><i>DECRETO LEGISLATIVO n. 59 del 19 febbraio 2004</i> Scuola primaria Art. 6 Comma 1 <i>«Sono iscritti al primo anno della scuola primaria le bambine e i bambini che compiono i sei anni di età entro il 31 agosto dell'anno di riferimento»</i> Comma 2 <i>«Possono essere iscritti al primo anno della scuola primaria anche le bambine e i bambini che compiono i sei anni di età entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento»</i></p> | <p>Tra gli istituti e la attività più significativi disciplinati dal provvedimento legislativo, così come richiamato anche dalla Circolare ministeriale 5 marzo 2004 n. 29, sono indicati gli anticipi delle iscrizioni. La precisazione riportata nel primo comma risolve le ricorrenti incertezze interpretative legate alla generica formulazione, in ordine al compimento dell'età di accesso alla scuola dell'obbligo, dell'art. 143 del D.Lgs. 16/04/1994, n. 297. È inoltre opportuno sottolineare che «la data del 30 aprile attiene all'applicazione a regime degli anticipi».</p> |

In Basilicata, la quasi totalità dei docenti e dei genitori, all'interno dei focus group, si è espressa favorevolmente sull'opportunità offerta dalla nuova normativa.

L'informazione ai genitori, a tale riguardo, è stata adeguata, sia nel corso degli incontri mirati con il Dirigente scolastico che durante i colloqui scuola-famiglia.

In particolare, da parte di un buon numero di genitori, è stata valutata positivamente l'azione di orientamento svolta dai docenti della scuola dell'infanzia. Non mancano i casi di genitori che si sono avvalsi dell'opportunità dell'anticipo, contrariamente al parere dei docenti.

La scuola, in vista dell'anticipo, non ha comunque modificato la propria organizzazione, in termini di spazi, di ambiente e di risorse, in quanto l'accoglienza è già una pratica molto diffusa.

In alcuni casi, i genitori affermano l'importanza del docente coordinatore-tutor nella gestione dei problemi che potrebbero sorgere in presenza di alunni anticipatari.

Nella scuola dell'infanzia l'anticipo pone maggiori problemi, derivanti dalla mancanza di risorse professionali aggiuntive (in particolare, la figura dell'assistente).

PORTFOLIO

Uno degli aspetti significativi del decreto legislativo 19 febbraio 2004, n. 59 – Indicazioni e Istruzioni (concernente la «definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53»), tra gli altri, è quello riguardante *il processo di personalizzazione degli interventi* formativi, previsto per l'intero percorso scolastico di ciascun alunno, che trova la sua concreta espressione nell'impiego *del portfolio delle competenze*, costituito dalla documentazione essenziale e significativa delle esperienze formative dell'alunno e dalla descrizione delle azioni di orientamento e valutazione del medesimo.

Le numerose sperimentazioni di «portfolii», attivate per vari livelli scolastici e fasce di età, in Italia e in Europa, dopo l'esperienza del Portfolio Linguistico Europeo, hanno evidenziato come questo strumento possa assumere un valore pedagogico e formativo di grande rilevanza oltre che quello propriamente valutativo e documentario.

Infatti, esso non intende valutare e quindi certificare solamente le competenze attese (prodotti) del discente, ricadendo così nella solita routine della valutazione tradizionale, ma vuole spingersi oltre la superficie del noto iceberg (Curricolo esplicito e Curricolo implicito) e verso il suo profondo per poter considerare, dal punto di vista valutativo, orientativo e certificativo anche i processi, gli stili e le motivazioni (metacompetenze) che sottendono, insieme ai prodotti, l'oceano dell'apprendimento.

In questo senso la Riforma della scuola, con l'introduzione del portfolio ha voluto cogliere la sfida volta al rinnovamento metodologico e didattico dell'insegnamento/apprendimento, nell'ambito scolastico.

La ricerca svolta nell'ambito del Progetto R.I.So.R.S.E. ha dimostrato che nelle scuole del campione, nella gran parte dei casi, il portfolio è ritenuto un valido strumento per la valutazione e l'orientamento, in quanto sollecita i docenti a prestare maggiore attenzione ai processi formativi.

Tuttavia, i soggetti coinvolti, docenti e genitori, manifestano non poche incertezze circa la progettazione della struttura generale del documento e la scelta dei materiali da inserire in esso.

Per queste ragioni, i modelli di portfolio sperimentati sono diversificati e dalle scuole stesse considerati materiali «in progress», in continua revisione, riadattamento e integrazione.

Il dibattito intorno a questo oggetto è vivo ed ampio, e si manifesta con punti di vista differenziati:

- non bisognerebbe inserire molti elaborati degli alunni;
- andrebbe ulteriormente ampliata e potenziata la parte da dedicare alla valutazione degli apprendimenti;
- il portfolio dovrebbe contenere prove standard comuni a tutti gli alunni ed elaborati che mettano in luce le capacità individuali;
- dovrebbe essere fortemente strutturato con il Piano di Studio Personalizzato.

A seconda dei punti di attenzione privilegiati da ciascuna scuola, si è configurato il particolare modello di portfolio. Infatti, in alcuni si è privilegiato l'aspetto di documentazione delle prove sostenute dagli alunni; in altri, quello relativo agli strumenti utilizzati per l'osservazione, le verifiche e la valutazione. In altri ancora, la cura è stata rivolta alla parte grafica ed estetica (colori vivaci, utilizzo di cartoncini, immagini varie...).

La parte del portfolio generalmente carente è quella relativa alla funzione orientativa.

Il coinvolgimento dei genitori nella stesura del portfolio è ritenuto generalmente positivo, anche se il contributo degli stessi si è limitato spesso alla presentazione, in forma scritta, del proprio figlio all'inizio dell'anno scolastico o nella compilazione di schede di anamnesi di osservazione dei comportamenti e dei progressi rilevati.

L'elaborazione della struttura e la compilazione delle varie parti del portfolio avvengono, nelle gran parte dei casi, in maniera collegiale. Non sempre esiste una correlazione tra gli oggetti sperimentati. Nell'ambito della sperimentazione, il portfolio appare correlato ad altri oggetti soltanto in pochi casi.

LA FUNZIONE TUTORIALE

L'ipotesi del docente coordinatore nella Riforma degli Orientamenti appare già nel Rapporto finale del Gruppo ristretto di lavoro istituito nel 2001 con il D.M. n. 672 del 18 luglio.

Il documento identifica in ogni gruppo docente di classe un docente coordinatore nella scuola primaria e secondaria di I grado con diverse caratteristiche, giacché nella scuola primaria si parla di prevalenza temporale mentre nella secondaria di sviluppo della funzione del coordinatore di classe.

Sarà il D.M. 100/2002, con la promozione di un progetto nazionale di sperimentazione il cui quadro di riferimento era rappresentato dalle Indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nella scuola dell'infanzia e dalle Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati nella scuola primaria, a dare contenuto alla prevista funzione tutoriale ed a consentirne le esplicazioni.

Va, tuttavia, chiarito che il D.M. 100 considerava la figura del docente coordinatore-tutor all'interno del gruppo docente con differenziazione di funzioni connesse alla presenza di un tutor il quale doveva assicurare una presenza temporale settimanale indicativamente individuabile tra le 18 e le 21 ore di insegnamento frontale.

Al tutor venivano assegnati funzioni di facilitazione e potenziamento delle relazioni interpersonali ed educative, di coordinamento del team docente e tutor nei confronti dell'alunno, unitamente alla compilazione del portfolio delle competenze d'intesa con gli altri docenti del team ed in collaborazione con la famiglia.

Nelle Raccomandazioni, per l'attuazione dei piani di studio personalizzati nella scuola primaria, si legge l'affermazione di affidare, alle cure ed alla responsabilità di un docente tutor, un gruppo classe di alunni.

Sarà la legge delega n. 53 del 30 marzo 2003, nell'art. 5, a fare specifico riferimento alla funzione tutoriale, all'interno, appunto, dell'articolo dedicato alla formazione in servizio degli insegnanti, affidando agli Atenei il compito di formare gli insegnanti interessati ad assumere funzioni di supporto, tutorato e coordinamento dell'attività educativa, didattica e gestionale delle Istituzioni scolastiche e formative.

Il documento, particolarmente esaustivo, è rappresentato dal Decreto Legislativo n. 59 del 19 febbraio 2004 che, negli artt. 7 e 8, circoscrive la funzione tutoriale chiarendo l'assenza di sovraordinazione del tutor rispetto ai colleghi alla luce della contitolarità e degli adempimenti degli organi collegiali, come previsto dal vigente ordinamento.

La stessa C.M. 29 del 5 marzo 2004, opportunamente richiama l'autonomia delle scuole che, per l'anno scolastico 2004/2005, conferiranno l'incarico di tutor sulla base di criteri individuati dal collegio dei docenti e dal consiglio di circolo o di istituto.

La figura del docente tutor-coordinatore è variamente interpretata dalle scuole del campione regionale.

Si passa, infatti, da una forte valorizzazione della funzione svolta, in termini di punto di riferimento per gli alunni e per i genitori, ad un timore per la perdita della parità tra i docenti.

Gli insegnanti che hanno svolto in via sperimentale la funzione di tutor, pur mettendo in rilievo l'importanza della funzione, soprattutto in relazione al ruolo di coordinatore, segnalano generalmente un aggravio di impegni, sia sul versante didattico che su quello di carattere burocratico-formale.

I genitori, d'altro canto, esprimono posizioni che vanno dal gradimento della figura prevista, per la possibilità di un rapporto continuo, diretto e meno frammentato rispetto alla situazione del modulo, alla perplessità legata ad una possibile conflittualità tra i docenti con diverse funzioni e all'incertezza nella definizione dei criteri di scelta del tutor.

Sul piano dell'applicazione della figura prevista, sono state sperimentate diverse soluzioni. Quella maggiormente diffusa prevede l'utilizzo del tutor come insegnante prevalente in una sola classe, in modo tale che due dei tre insegnanti del vecchio modulo assumano la funzione di coordinatore-tutor in due classi.

I LABORATORI

Dall'analisi delle schede analitiche, compilate dai dirigenti scolastici in occasione dell'intervista, risulta che gli unici laboratori operanti in tutte le 11 scuole del campione sono quelli di informatica, mentre quelli di inglese non sono stati istituiti in due Istituti scolastici; i LARSA sono stati istituiti solo in 5 scuole e in 6 funzionano, in aggiunta a quelli di informatica e inglese, anche altri tipi di laboratorio (laboratorio di attività espressive musico-teatrali; laboratorio di educazione motoria in orario aggiuntivo, condotto da esperti esterni; laboratorio di attività espressive; laboratorio manipolativo-ludico motorio-espressivo; laboratori di scienze-espressivi; laboratori programmati dai singoli docenti).

In quasi tutte le scuole del campione (9 su 11) è stata istituita la figura del responsabile di laboratorio; solo in due Istituti scolastici tale figura è prevista per tutti i tipi di laboratorio, mentre in 6 scuole solo per alcuni tipi (4 laboratori di informatica, 1 di inglese e informatica, 1 di informatica e laboratori espressivi).

Solo 7 Istituti scolastici del campione hanno specificato le funzioni del responsabile dei laboratori, che sono in primo luogo quelle di svolgimento di attività laboratoriali con gli alunni, organizzazione e gestione degli spazi, programmazione e documentazione di attività e ricerche.

In tutte le 11 scuole del campione le attività di laboratorio sono integrate nella programmazione di classe, e in 5 casi, propongono attività aggiuntive.

Le attività di laboratorio sono definite prevalentemente dall'équipe pedagogica (in due istituti dai soli docenti che operano nei laboratori), e si svolgono prevalentemente con la classe intera, divisa per gruppi (in due casi per gruppi di compito, in un caso per gruppi omogenei, in due casi per gruppi di livello e di compito, in un caso per gruppi di livello e gruppi omogenei, in un caso per tutti e tre i tipi di gruppo).

Le attività di laboratorio sono svolte dai docenti del team (solo in 4 casi vengono utilizzati docenti della scuola operanti in altre classi); non si fa invece ricorso a docenti esperti di altre scuole e solo in due casi si utilizza personale specialista esterno.

Nelle schede analitiche i dirigenti scolastici segnalano infine:

Punti di forza:

- rafforzamento e stimolo – cambio di aula – collaborazione tra gli alunni;
- il laboratorio, sia in classe che in ambiente attrezzato, è un momento significativo di relazione interpersonale, di collaborazione costruttiva, un itinerario di lavoro euristico e garanzia di interventi didattici significativi per l'allievo;
- personalizzazione degli apprendimenti (2 segnalazioni);
- gli alunni lavorano nei gruppi con motivazione, entusiasmo e profitto;
- l'aspetto esperienziale nell'uso dei laboratori;
- competenze acquisite dagli alunni;
- possibilità di apprendimento che vanno oltre il metodo tradizionale di fare scuola.

Punti di debolezza:

- carenza di personale per una maggiore divisione di gruppo;
- attrezzature e spazi non sufficienti (2 segnalazioni);
- mancanza di finanziamenti – tutte le attrezzature sono a carico della scuola;
- difficoltà di organizzare i gruppi orizzontali di classi parallele.

Sia i focus group dei docenti che quelli dei genitori hanno evidenziato che la pratica laboratoriale era già abbastanza diffusa per le educazioni e, negli ultimi anni precedenti la Riforma, anche per l'informatica e l'inglese.

Il valore dell'attività di laboratorio, in relazione al coinvolgimento degli alunni e alla qualità del processo di apprendimento (rafforzamento delle competenze, recupero delle carenze, sgretolamento delle timidezze, incremento della motivazione scolastica, rispetto degli stili di apprendimento) è riconosciuto dalla gran parte dei docenti e dei genitori, ma nello stesso tempo è manifestata una difficoltà nell'organizzare e gestire la didattica laboratoriale, a causa del numero elevato di alunni per classe, della carenza di spazi e di attrezzature, di risorse professionali.

PIANI DI STUDIO PERSONALIZZATI

Note generali e di contesto normativo

Nella legge n. 53, del 28 marzo 2003, compare, per la prima volta, l'espressione «*Piani di studio personalizzati*», al punto I dell'art. 2. Vi si afferma che essi devono assicurare da un lato l'omogeneità nazionale, attraverso la presenza di un «nucleo fondamentale» relativo alla cultura, alle tradizioni e alle identità nazionali, e, dall'altro, la specificità regionale e locale. Una quota, cioè, dei *piani di studio personalizzati*, deve essere riservata agli interessi dei singoli territori e della cultura da loro espressa. Il tutto, «nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche».

Per quanto concerne l'individuazione e l'esatta definizione della quota nazionale, l'art. 7 (*Disposizioni finali e attuative*) rimanda a successivi regolamenti.

Il termine *personalizzazione* compare, poi, nel Decreto Legislativo n. 59, del 19 febbraio 2004, all'art. 3, comma 2, ed è associato alle attività educative, che i docenti della scuola dell'infanzia dovrebbero curare, in «relazione con la famiglia e in continuità con il primario contesto affettivo e di vita dei bambini e delle bambine»¹, per il raggiungimento degli obiettivi formativi.

Nell'art. 7 dello stesso Decreto, nella parte dedicata alla scuola primaria, si afferma che «al fine di realizzare la personalizzazione del piano di studi», le istituzioni scolastiche, sulla base delle prevalenti richieste delle famiglie, provvedono ad organizzare attività per altre 99 ore annuali, la cui scelta è facoltativa ed opzionale per le famiglie.

Attraverso i Piani di studio personalizzati deve essere «assicurato» il perseguimento delle finalità della scuola primaria, esposte nell'art. 5. Nei piani di studio devono essere previste tutte le attività educative e didattiche, la cui organizzazione prevede le funzioni esercitate da un docente tutor e che si esplicitano in attività di tutorato degli allievi, di coordinamento delle attività educative e didattiche, di rapporto con le famiglie, di orientamento degli allievi e di cura della documentazione dei percorsi formativi.

Sulla base di quanto è affermato nel citato art. 5, le funzioni del docente-tutor sono strettamente connesse alla realizzazione della personalizzazione dei piani di studio.

Per la scuola secondaria di primo grado, il decreto suindicato, all'art. 10, comma 5, ricorrendo alle stesse frasi utilizzate per la scuola primaria, afferma che il perseguimento delle finalità relative al secondo segmento del primo ciclo di istruzione, si realizza *anche attraverso la personalizzazione dei piani di studio*.

La personalizzazione dei piani di studio, sia nella legge di delega n. 53 che nel primo Decreto applicativo n. 59, appare come una *strategia* da adottare per conseguire gli obiettivi formativi generali e gli obiettivi specifici di apprendimento, che garantiscono «l'unità del sistema nazionale di istruzione»².

¹ Decreto Legislativo n. 59, 19 febbraio 2004, art. 3, comma 2.

² Circolare Ministeriale n. 29, 5 marzo 2004.

Nella Circolare Ministeriale n. 29, del 5 marzo, si richiama l'importanza, per meglio realizzare la *personalizzazione degli apprendimenti*, dell'attività laboratoriale, intesa come metodologia didattica, da assumere come modalità operativa per realizzare sia il consolidamento che la «personalizzazione degli apprendimenti»³.

La stessa Circolare esplicita la stretta connessione tra la *personalizzazione degli interventi formativi*, che devono essere previsti per l'intero percorso formativo degli alunni e il *portfolio delle competenze*.

Nelle Indicazioni nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella scuola dell'infanzia (Allegato A) si trova un altro riferimento alla personalizzazione, ma questa volta si parla di *Piano Personalizzato delle Attività Educative*, che dovrà essere costituito dall'insieme delle Unità di Apprendimento che la scuola ha effettivamente realizzato e che poi sarà a disposizione delle famiglie. Tale Piano è la fonte primaria per la documentazione dell'attività e per il portfolio.

Inoltre, tutti i Piani personalizzati delle Attività Educative elaborati dai gruppi di docenti devono trovare coerenza organizzativa nel Piano dell'Offerta Formativa d'istituto.

Lo stesso vale per la scuola primaria, laddove si parla di Piani di Studio personalizzati, e nella scuola secondaria di primo grado (Allegato B e C del D.Lgs. 19 febbraio 2004, n. 59).

Con i Piani di Studio Personalizzati, le famiglie, il territorio e gli alunni sono chiamati ad una responsabilità di scelta, sia nella fase della progettazione che in quella della verifica. Permangono i vincoli nazionali, che coincidono con i «livelli essenziali di prestazione», ma è evidente il richiamo ad un maggiore coinvolgimento del territorio, regionale e locale.

Per la costruzione di un Piano di Studio Personalizzato è necessario tenere presenti:

- il profilo educativo, culturale e professionale dello studente;
- gli obiettivi generali del processo educativo;
- gli obiettivi specifici di apprendimento.

La scuola dovrà predisporre interventi educativi e didattici finalizzati al «servizio del massimo ed integrale sviluppo possibile delle capacità di ciascun allievo»⁴.

Gli obiettivi specifici di apprendimento, che costituiscono i livelli essenziali di prestazione, dovrebbero essere considerati una sorta di materiale grezzo, da utilizzare per costruire gli obiettivi formativi significativi per ogni alunno. Ogni scuola, considerati i livelli standard di prestazione da garantire a tutti gli alunni al termine del ciclo di studio di riferimento, si assume la «libertà di mediare, interpretare, ordinare, distribuire ed organizzare»⁵ gli stessi in obiettivi formativi, scegliendo anche le teorie e le pratiche didattiche che ritengono «scientificamente più affidabili e professionalmente più efficaci».

Gli obiettivi formativi sono la contestualizzazione, in una classe e per ogni alunno, degli obiettivi generali del processo di apprendimento e degli obiettivi specifici di apprendimento.

Il *Piano di Studio Personalizzato* di ogni alunno è costituito dalle varie Unità di Apprendimento predisposte dai docenti, in cui si ritrovano gli obiettivi formativi, i metodi scelti, i contenuti e le modalità di verifica e di valutazione. Resta «compito esclusivo di ogni scuola autonoma e dei docenti assumersi la *responsabilità* di «rendere conto» delle scelte fatte e di porre gli allievi, le famiglie e il territorio nella condizione di conoscerle e di condividerle»⁶.

Il *Piano di Studio Personalizzato*, fonte utile per la compilazione del *Portfolio delle competenze individuali*, deve essere a disposizione delle famiglie.

³ Circolare Ministeriale n. 29, 5 marzo 2004.

⁴ MIUR, Raccomandazioni generali per i Piani di Studio Personalizzati.

⁵ *Ibidem*.

⁶ Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella scuola primaria, Allegato B al D.Lgs. 19 febbraio 2004, n. 59.

I Piani di Studio Personalizzati nelle scuole del campione

La gran parte dei docenti ha manifestato perplessità circa l'elaborazione dei Piani di Studio Personalizzati, sia per la progettazione che per la concreta realizzazione. Pertanto, la personalizzazione è stata intesa, nella totalità delle scuole che hanno sperimentato l'oggetto, per fasce di livello (di solito tre). Di conseguenza, le Unità di Apprendimento sono state definite, sulla base delle verifiche iniziali e dei prerequisiti accertati, per gruppi di alunni, ai quali è stata indirizzata l'attività didattica con la diversificazione dei contenuti.

In alcuni casi, è stato elaborato un Piano di Studio Personalizzato sulla base di indicatori generali, comuni a tutte le discipline, che sono serviti ad orientare le attività e la definizione delle conoscenze, delle abilità e delle competenze da acquisire.

In nessun caso, la personalizzazione del piano di studio è stata riferita ad ogni singolo alunno. La motivazione è da ricercare, secondo i docenti, nell'impossibilità di predisporre «tanti piani per quanti alunni» sono presenti nelle classi.

L'oggetto sperimentato è stato generalmente vissuto come il risultato di primi tentativi di interpretazione delle Indicazioni Nazionali e delle Raccomandazioni che hanno accompagnato il processo di riforma, soprattutto attraverso percorsi di autoformazione e di approfondimento, dopo gli input ricevuti a livello nazionale, regionale e locale.

CONCLUSIONI

Le innovazioni introdotte dalla Riforma sono state variamente interpretate dalle scuole che hanno aderito alla sperimentazione. La necessità di inserire nuovi elementi nel sistema ha determinato riflessioni sia sugli aspetti organizzativi che su quelli propriamente didattici.

Nella maggior parte dei casi, il dirigente scolastico ha avuto un ruolo propositivo e di stimolo per l'approfondimento delle problematiche legate alla Riforma. Sia le narrazioni dei testimonial che i focus group hanno evidenziato il ruolo collaborativo e di mediazione svolto dai dirigenti all'interno del Collegio dei docenti, soprattutto quando si registravano opinioni e posizioni divergenti nei confronti della Riforma.

I docenti che si sono dimostrati disponibili a sperimentare gli oggetti previsti dalla Riforma sono stati, da un lato, investiti di una responsabilità che ha messo in moto processi di formazione e di autoformazione, e, dall'altro, hanno vissuto tutte le incertezze e le tensioni delle trasformazioni in corso.

Non è da trascurare il fatto che i docenti coinvolti nella sperimentazione hanno agito, mentre il resto del sistema, all'interno di ogni istituzione scolastica, non interessato e non coinvolto dalla Riforma, è rimasto fermo, spesso indifferente o in un clima di attesa di ulteriori disposizioni normative.

La componente dei genitori, nella maggior parte dei casi, ha dichiarato di essere stata sufficientemente informata sui cambiamenti in corso e si è resa disponibile ad una maggiore collaborazione con i docenti, in relazione soprattutto alla compilazione del portfolio.

La documentazione relativa agli oggetti sperimentati e fornita ai team di ricerca a metà anno scolastico evidenzia lo stato dell'elaborazione *in progress*, esplicitamente dichiarata dai docenti.

ADESIONI E CONSENSO DELLE SCUOLE ALLA RICERCA

Il progetto R.I.So.R.S.E. è stato favorevolmente accolto da tutte le scuole del campione, che ne hanno sottolineato l'importanza e l'opportunità. La ricerca, nel rispetto rigoroso del protocollo concordato a livello nazionale e regionale, è stata anche vissuta come un momento prezioso di riflessione da parte dei docenti, dei dirigenti scolastici e dei genitori. La scuola ha esplicitamente manifestato l'esigenza e il bisogno di un supporto concreto e qualificato nei processi di cambiamento.

Il clima generale in cui si sono svolte le visite presso ogni istituzione scolastica del campione (due per ogni scuola), le interviste ai dirigenti, i racconti dei testimonial, i focus group con i docenti e i genitori, è stato cordiale, positivo e collaborativo.

Le scuole avrebbero gradito ulteriori incontri con i ricercatori, anche al di là del protocollo imposto dalla ricerca, che richiedeva esclusivamente un comportamento da osservatori, al fine di poter avere confronti, suggerimenti, chiarimenti sulle problematiche della Riforma.

RUOLO DELL'IRRE E LA RETE NAZIONALE

Il progetto R.I.So.R.S.E., nel perseguire gli obiettivi di individuare le esperienze significative realizzate nella scuola primaria, relative agli oggetti della Riforma in atto, e di creare le condizioni per un confronto tra le esperienze a livello nazionale, documentando i processi anche per via telematica, ha permesso all'IRRE di svolgere il ruolo di ricerca educativa previsto dal Regolamento istitutivo.

L'Istituto ha fornito anche un sostegno e un supporto alle attività di documentazione dei risultati della sperimentazione, contribuendo a socializzare i lavori *in progress* delle scuole.

In tale prospettiva, gli IRRE hanno lavorato per la costruzione di una rete interregionale, rafforzando, nel contempo, le collaborazioni con gli altri soggetti istituzionali (MIUR, INDIRE) coinvolti, a diversi livelli, nel progetto.

SINTESI E PROSPETTIVE

In una fase di cambiamento normativo, finalizzato a rivedere e trasformare l'assetto organizzativo e didattico della scuola primaria, il progetto R.I.So.R.S.E. ha rappresentato un punto di riferimento e di coordinamento importante, sia per le scuole che per i diversi soggetti istituzionali.

La differenziazione dei processi innescati e degli oggetti sperimentati, le diverse interpretazioni dei contenuti della Riforma in atto, testimoniano una condizione di incertezza, di tensione, di difficoltà, ma anche di fermento e di ricerca di soluzioni ai problemi da parte delle scuole del campione.

Risulta evidente, pertanto, la necessità di un sostegno forte e continuativo ai processi di innovazione, che saranno generalizzati a partire dal prossimo anno scolastico. L'intervento degli IRRE e della loro rete, in tale prospettiva, andrebbe ricalibrato e potenziato, al fine di soddisfare i bisogni formativi, le richieste di consulenza e, complessivamente, le domande di accompagnamento dei processi di ricerca-azione attivati nelle scuole.