



Saperi pratici.

Buone prassi per una scuola inclusiva.

A cura di

Fabio Dovigo
Clara Favella
Anna Pietrocarlo
Vincenza Rocco
Emanuela Zappella

Università di Bergamo

Saperi pratici. Buone prassi per una scuola inclusiva.

Edited by/ A cura di

Fabio Dovigo

Clara Favella

Anna Pietrocarlo

Vincenza Rocco

Emanuela Zappella

This ebook is published in Open Access under a Creative Commons License Attribution-Noncommercial-No Derivative Works (CC BY-NC-ND 3.0).

You are free to share - copy, distribute and transmit - the work under the following conditions:

You must attribute the work in the manner specified by the author or licensor (but not in any way that suggests that they endorse you or your use of the work).

You may not use this work for commercial purposes.

You may not alter, transform, or build upon this work.



Si ringrazia Tatiana Radaelli per la revisione editoriale del volume.

© Collana Educazione Inclusiva - Inclusive Education Series
Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università di Bergamo
Department of Human and Social Sciences, University of Bergamo
Volume no. 3
2016

ISBN 978-88-974132-1-9

Indice

Formare i docenti all’inclusione: verso un nuovo paradigma?	4
 <i>Capitolo 1</i>	
<i>I rapporti tra scuola e famiglia</i>	22
Insieme si può	23
I cinque colori del benessere	33
Il futuro dei figli	40
Gli altri	49
 <i>Capitolo 2</i>	
<i>Continuità didattica</i>	60
Inclusione e continuità: dal latte al formaggio	61
Tutti uguali, tutti diversi	67
Migliorare la continuità didattica	73

<i>Capitolo 3</i>	
<i>Migliorare il lavoro in gruppo e la cooperazione</i>	79
Migliorare il lavoro in team	80
Gruppo Cooperazione Albino	85
Valorizzare le competenze e la cooperazione	94
 <i>Capitolo 4</i>	
<i>Cambiare il curriculum e promuovere una didattica inclusiva</i>	97
Alla scoperta del testo regolativo. Una guida per la progettazione inclusiva	98
Matematica in cucina	107
Art and Science Gallery	114
Cittadini si diventa	129
Conoscere il fiume Serio, il torrente Carso e l'oasi Saletti	138
Emozion-amiamoci	147
Laboratorio di alimentazione	166
Il sistema solare	173
Il bosco in montagna	181

<i>Capitolo 5</i>	
<i>Eliminiamo le etichette</i>	189
Valorizziamoci per eliminare le etichette (1)	190
Valorizziamoci per eliminare le etichette (2)	212

Formare i docenti all'inclusione: verso un nuovo paradigma?

Fabio Dovigo
Università di Bergamo

Il falso mito dell'eccellenza a scuola

Questo volume nasce per testimoniare parte del lavoro di formazione e ricerca sul tema dell'inclusione scolastica svolto con i docenti, dirigenti, assistenti educatori e genitori di alcuni Istituti Comprensivi nel corso dell'anno 2015/16. I materiali che offriamo sono volutamente eterogenei nei contenuti e nelle modalità utilizzate per presentarli. L'attività educativa che ha come obiettivo la valorizzazione delle differenze tende infatti per sua natura a produrre risultati che, pur sviluppando linee e connessioni comuni, sono difficilmente inquadrabili in una visione seriale, standardizzata dei processi educativi e

dei loro esiti (Forlin, 2012; Huddleston, Unwin, 2007). In qualche modo, ognuna delle buone pratiche che riportiamo riflette il paesaggio in cui è nata, il clima della scuola in cui si è sviluppata e, inevitabilmente, anche la sensibilità professionale e personale di coloro che hanno contribuito a realizzare questo tipo di esperienza. Per questo motivo possiamo affermare che ognuno dei progetti presentati è, anche nelle sue imperfezioni, unico in quanto profondamente radicato nella competenza e passione di quei particolari insegnanti, alunni, dirigenti, famiglie che hanno contribuito a crearlo.

Questo principio di unicità, d'altronde, rappresenta l'elemento distintivo delle pratiche inclusive anche rispetto agli alunni: secondo questa prospettiva ogni singolo studente, qualunque sia la sua condizione o provenienza, ha valore (Booth, Ainscow, 2014; Ainscow et al., 2006). Il compito della scuola è far sì che questo valore si dispieghi pienamente, e le possibilità insite in ciascuno siano espresse al meglio, così come recita anche il dettato costituzionale. Ciò implica che la "voce" di ciascun allievo sia coltivata, ascoltata, e aiutata a crescere fino a trovare una modalità di espressione propria, contribuendo così all'autonomia dello studente, ossia alla sua capacità di progettare se stesso. L'obiettivo della personalizzazione, a lungo considerato come una sorta di proiezione un po' idealizzata ad uso e consumo della riflessione pedagogica, oggi si impone dunque come un tema concreto e urgente nella misura in cui è la società stessa in cui viviamo a nutrirsi di diversità, e a porre l'esigenza di sviluppare attraverso la scuola uno sguardo inclu-

sivo, capace di rispetto e apprezzamento per le differenze individuali.

È bene sottolineare, a questo proposito, che unicità non significa individualismo e isolamento: al contrario ogni esperienza, anche nella scuola, è possibile e si realizza solo a contatto con gli altri, ed è solo in questo sé plurale, in cui l'alterità è importante quanto l'identità, che ognuno può trovare la sua voce personale (Hartley, 2007; Taylor, 1995). È opportuno quindi imparare a prendere le distanze dal diffuso mantra dell'eccellenza che attualmente sembra dominare incontrastato nel panorama scolastico (anche italiano). Il termine "eccellenza" ha senso infatti solo se istituisce un confronto con qualcosa che è di seconda scelta. Per definizione dunque, la corsa diffusa ad affermare il primato di una certa scuola o alunno produce scarti sotto forma di scuole e alunni scadenti, necessari a confermare la superiore qualità o talento dei più "dotati". Bisogna dunque decidere se vogliamo puntare ad avere una scuola esclusiva, che continua a premiare quei pochi alunni già destinati per censo o capitale culturale a diventare élite, o una scuola inclusiva, accogliente, democratica, che considera la diversità non come un problema, ma come una risorsa indispensabile per la nostra comune convivenza.

Il modello della pianificazione e i suoi limiti

Nel percorso di formazione e ricerca svolto con le scuole abbiamo cercato di dare corpo a queste idee accompagnando gli insegnanti nel processo di ideazione e realizzazione di progetti

inclusivi nei loro istituti. Crediamo sia utile, per una migliore comprensione dei materiali che seguono, precisare alcuni elementi chiave che hanno contraddistinto questo percorso, e che hanno offerto spunti interessanti rispetto alle finalità e all'approccio di intervento formativo utilizzato in tal senso.

Un primo importante nodo riguarda il rapporto tra formazione/aggiornamento degli insegnanti e pratiche. Il modello di formazione dei docenti attualmente prevalente, nel nostro come in altri paesi, mira essenzialmente a favorire da parte degli insegnanti l'acquisizione di conoscenze rispetto ai problemi della didattica e alle strategie utili ad affrontarli in modo efficace. Questa attività di formazione si svolge prevalentemente sotto forma di lezioni e/o esercitazioni che approfondiscono le caratteristiche del lavoro di insegnamento, applicato alle diverse aree e discipline, a partire dagli stimoli offerti dalla letteratura scientifica e dalle ricerche. Se si eccettua il tirocinio previsto nei corsi di preparazione dei futuri insegnanti, cui peraltro viene dedicato uno spazio piuttosto limitato rispetto al monte ore complessivo del percorso, gran parte dell'attività di formazione e aggiornamento viene dunque svolta al di fuori del contesto effettivo in cui quelle stesse competenze dovrebbe essere spese: un'aula con gli alunni presenti. Adottando un modello che ha le sue radici nella concezione illuministica, comprendere sul piano cognitivo gli elementi fondamentali che guidano lo sviluppo di una pratica didattica dovrebbe consentire al docente (o futuro tale) di utilizzarla poi efficacemente in classe (Avalos, 2010; Fraser et al., 2007; Stoll, 2006). Ciò però non avviene, o perlomeno avviene in misura molto limitata rispet-

to all'investimento di tempo dedicato all'acquisizione di queste competenze. Conoscere i termini di un problema educativo, prospettare un piano di azione, ed eventualmente farne l'oggetto di un'esercitazione con i propri colleghi durante il corso di formazione/aggiornamento non è sufficiente a garantire che questo sapere funzionerà nel momento in cui si proverà a metterlo in pratica in classe. Le caratteristiche di contesto che contraddistinguono la situazione reale dell'insegnamento sono infatti numerose e intervengono in modo determinante nell'assicurare il successo o meno di una certa strategia educativa. La variabilità tra scuole ha infatti un ruolo cruciale, e l'idea che sia possibile definire una pratica comune e universale, senza riferimento alle condizioni peculiari del contesto, è illusoria (Rogoff, 2004, 2006).

Il clima all'interno di ogni specifica classe, lo spazio fisico a disposizione, l'approccio proprio di ciascun insegnante, le pressioni esistenti rispetto al lavoro, tutto ciò fa sì che sia molto difficile decidere a priori un piano d'azione e poi eseguirlo in aula, limitandosi a modificarlo in base ai feed-back provenienti dagli alunni, come suggeriscono le proposte di impianto comportamentista ancora molto in voga. Prendiamo, ad esempio, un'indicazione abbastanza ricorrente, ossia la necessità di pianificare in anticipo i tempi della lezione. Suddividere in parti precise, come propongono diversi manuali, i cinquanta minuti di una lezione (ad es. 10 minuti di "riscaldamento", 20 di spiegazione, 20 di esercitazione/discussione, 10 di verifica) è sicuramente utile a dare una struttura al proprio lavoro con gli alunni, in quanto aiuta ad evitare il rischio di divagare e co-

munica agli studenti l'idea che l'attività ha una precisa direzione. Tuttavia questo tipo di schema non funziona ugualmente bene per tutte le tematiche e discipline, senza contare il fatto che anche la divagazione e la digressione (sia pure entro certi limiti) rappresentano delle modalità fondamentali di un ragionamento che non voglia limitarsi ad essere meccanicamente lineare. Il limite fondamentale di queste proposte di pianificazione è però che risulta decisamente raro che un insegnante si attenga rigorosamente a questo schema temporale, perché gli spunti che emergono dalla classe portano regolarmente a modificare i propri piani a beneficio dell'apprendimento degli studenti. Se un'osservazione di uno studente è pertinente e permette di approfondire un certo discorso o di produrre nuove idee, è bene che trovi spazio anche se modifica la tabella di marcia. In sintesi, preparare attentamente una lezione (contenuti, attività, tempi...) è importante. Tuttavia nell'insegnamento, per sua natura, le buone intenzioni non sono sufficienti: occorre farle funzionare nel vivo della situazione della lezione. Questo comporta affrontare gli elementi di imponderabilità che emergono nel contesto, in primis il livello di cooperazione che si riesce a stabilire con gli alunni in quanto coautori del processo di apprendimento e quindi, in larga parte, della lezione stessa (Bovill et al., 2011; Sawyer, 2011).

Oltre il problem solving

Il modello tradizionale di formazione dei docenti risulta dunque inadeguato a colmare la distanza che permane tra cono-

scienza e pratica, sapere e saper fare. Non solo: l'insistenza sullo sviluppo di una conoscenza dei fenomeni che non ha un riscontro diretto nelle pratiche può diventare addirittura controproducente. Ad esempio nel caso dei corsi per futuri insegnanti di sostegno, numerose ricerche appaiono confermare che quanto più i corsisti approfondiscono la conoscenza delle varie forme di disabilità (con particolare riferimento a quelle gravi), tanto più la loro fiducia nelle proprie capacità come futuri docenti non solo non aumenta, ma anzi diminuisce. Viceversa il senso di auto-efficacia dei futuri docenti torna a migliorare nel momento in cui essi iniziano a lavorare effettivamente sul sostegno a scuola, e hanno quindi l'opportunità di comprendere la dimensione effettiva di problemi che in precedenza hanno affrontato solo in modo teorico (Loreman et al., 2013; Malinen et al., 2013; Savolainen et al., 2012). Troppa informazione slegata da un contatto diretto con le pratiche di lavoro con i disabili gravi tende dunque a creare fantasmi e finisce per ingigantire le difficoltà, anziché rafforzare la capacità di affrontarle.

L'impostazione razionalistica dei corsi non si limita però a privilegiare una comprensione prevalentemente intellettuale dell'attività dei docenti, ma tende anche a incentrarsi sui contenuti e le procedure attraverso cui questi ultimi possono essere trasmessi. Ciò significa che, anche nel momento in cui si intende aiutare gli insegnanti ad acquisire nuove strategie didattiche, quasi sempre ciò si basa su una descrizione del "cosa" e del "come", tralasciando l'elemento cruciale rappresentato dal "chi" queste strategie contribuisce a metterle in azione. In altri

termini, si dà per scontato che il racconto di come si struttura una certa strategia che si è dimostrata efficace possa di per sé consentire il suo trasferimento da parte dei docenti nella propria attività. Ciò che questo modello risulta tralasciare è la dimensione di coinvolgimento sociale e interpersonale indispensabile perché una pratica utilizzata con successo da un docente possa essere adottata e fatta propria da un altro. Lo sviluppo di un buon livello di collaborazione tra gli insegnanti, fatto di reciproco incoraggiamento, sostegno e confronto rispetto alla sperimentazione di prassi innovative nella propria classe, è cruciale tanto quanto una descrizione puntuale di contenuti e fasi (Edwards, 2010; Wells, Edwards, 2013).

Queste considerazioni evidenziano l'importanza di rivedere nel suo complesso l'approccio tradizionalmente utilizzato per la formazione e l'aggiornamento dei docenti. A tal fine è utile considerare più da vicino il modello razionalistico che, come abbiamo visto, è alla base di tale approccio. La qualità della formazione, sia essa rivolta ad insegnanti o ad altre categorie professionali, da sempre si fonda su una virtuosa interazione tra ciò che la ricerca scientifica suggerisce rispetto ai problemi che emergono dalla pratica professionale e la trasformazione di tali suggerimenti in programmi di intervento più adeguati ed efficaci. Si crea così un processo circolare ed evolutivo, fatto di ricerca e sperimentazione, e del loro ciclico adattamento in funzione del miglioramento delle pratiche educative e didattiche (Cobb et al., 2003; Hargreaves, 1999; Timperley, 2007). Tuttavia, per quanto in passato tale approccio abbia consentito di conseguire risultati importanti rispetto al miglioramento

delle proposte educative, in particolare per quanto riguarda la didattica, nel tempo esso ha mostrato anche alcuni evidenti limiti. In primo luogo esso tende ad attribuire la competenza riguardo alla valutazione delle pratiche scolastiche all'esterno del contesto in cui le pratiche stesse vanno poi realizzate, ossia l'aula. Secondo questa prospettiva, gli esperti analizzano la questione e propongono soluzioni che sta poi agli insegnanti mettere in pratica. Laddove ciò si traduce in un feed-back sistematico, che permette il dialogo continuo tra insegnanti ed esperti, è effettivamente possibile ottenere un reale miglioramento della didattica. Poiché però questa collaborazione continuativa è difficile da attuare per motivi di risorse, tempo, ecc., spesso finisce per prevalere l'idea che sia possibile semplicemente "applicare" in classe ricette confezionate altrove, ossia soluzioni che garantirebbero a priori di funzionare con qualunque alunno (e qualunque insegnante). Si forniscono così linee guida e protocolli "a prova di docente", che occorre solo eseguire diligentemente per assicurare il successo formativo.

Orbene, numerose ricerche (ma anche l'esperienza di chiunque abbia speso un minimo di tempo in una classe) evidenziano che il lavoro di paziente adattamento di ogni proposta didattica alla situazione della classe e dei singoli alunni è di gran lunga più importante e impegnativo della proposta stessa (Brunner, 1997; Deppeler et al., 2015; Moore, 2012; Nash, 2003; Nind et al., 2013; Priestley, Biesta, 2013). Come affermava Einstein, per poter essere realizzata un'idea promettente richiede 10% di ispirazione e 90% di traspirazione. Avere un buon piano è essenziale, ma l'elemento fondamentale è la capacità del-

l'insegnante di produrre gli aggiustamenti necessari per farlo funzionare in classe. In questo senso il modello del problem solving che sembra dominare buona parte delle proposte di formazione tende ad offrire tecniche che, per quanto articolate, sottovalutano un'osservazione cruciale, ossia che la componente relazionale del lavoro didattico è di gran lunga più importante di quella procedurale. Ogni successo formativo è il risultato non della soluzione di un problema astratto, ma di un incontro tra un certo insegnante (con le sue peculiarità professionali e personali) e gli altri soggetti che collaborano a far sì che il processo di apprendimento abbia luogo: gli alunni, gli altri insegnanti, il personale dell'istituto, le famiglie, gli "esperti". Nulla funziona a scuola senza un accordo e una motivazione comune rispetto alla direzione che si vuole intraprendere, e al senso che ha tale percorso. Ciò spiega a sua volta il ricorrente fallimento delle politiche che intendono introdurre il cambiamento nella scuola dall'alto, per decreto. Esse inevitabilmente finiscono per incontrare resistenze che vanificano le buone (a volte) intenzioni del legislatore, e fanno sì che i provvedimenti stessi ottengano risultati trascurabili, quando non nulli o negativi.

Un nuovo ruolo per la ricerca-azione

È a partire da queste considerazioni critiche che, in questi ultimi anni, è venuto consolidandosi un nuovo approccio alla formazione degli insegnanti, basato sulla metodologia della ricerca-azione (Bryman, 2008; Holly et al., 2005; Reeves, 2008).

Per quanto tale metodologia sia oggetto tutt'oggi di definizioni e interpretazioni molto differenziate, è possibile affermare che essa rappresenta il tentativo di coniugare ricerca e pratica in modo stretto attraverso un rimando continuo tra queste due dimensioni, che vengono concepite come ugualmente importanti e generative rispetto all'individuazione di strategie didattiche efficaci. In tal senso possiamo dire che sia il modello razionalista che la ricerca-azione promuovono una riflessione sistematica attraverso l'interazione di analisi e pratica, ma con una differenza rilevante: il primo tende a individuare soluzioni per la pratica al di fuori di essa, ossia nelle indicazioni che provengono dalla teoria rispetto a ciò che dovrebbe funzionare in classe, qualora tali indicazioni siano correttamente applicate; la seconda invece cerca la soluzione alle problematiche che emergano dalla pratica didattica nella pratica stessa, ossia nel bagaglio di conoscenze ed esperienze che lo scambio e la riflessione congiunta di insegnanti ed esperti può offrire. Inoltre, mentre l'orientamento della ricerca tradizionale tende a distinguere e analizzare in modo separato le diverse componenti che costituiscono l'esperienza scolastica, scorporandole in termini di motivazione, aspettative, autostima, leadership e così via, la proposta della ricerca-azione, proprio perché fortemente ancorata alle pratiche, mira piuttosto a considerare in modo integrato questi elementi, così da evidenziarne la dinamica complessiva all'interno della situazione scolastica.

Da questo punto di vista è bene sottolineare che, sebbene l'approccio della ricerca-azione possa arrivare ad essere sistematizzato in una formalizzazione teorica generale, ciò non è tutta-

via obbligatorio. In molti casi le soluzioni individuate sono sì valide, ma ad hoc, ossia il loro funzionamento è estendibile solo in misura parziale, non può essere riprodotto in qualunque situazione, ma solo dove sono presenti analoghe caratteristiche di contesto. Questo può sembrare una notevole limitazione, ma rappresenta in realtà anche un punto a favore della ricerca-azione: anche se un cambiamento o un'innovazione rimangono circoscritti, perché funzionano solo con scuole di un certo ordine o di una certa area, ciò non significa che il loro impatto effettivo sull'attività educativa non possa essere uguale (se non superiore) a quello di strategie che si suppone possano essere replicate in ogni scuola. Se dunque è importante che le pratiche formative siano basate sulle evidenze scientifiche (e sulla riflessione che esse permettono), non meno essenziale è riconoscere che l'evidenza è frutto non solo delle acquisizioni della teoria, ma anche del sapere delle pratiche. Sebbene risulti a volte meno generalizzabile, il sapere che emerge dalle pratiche aiuta a ricordare che in educazione non esiste qualcosa che "funziona" a prescindere dal significato dell'apprendimento, e dai soggetti cui quest'ultimo è rivolto. In altre parole, occorre sempre porsi la domanda su cosa è bene che funzioni, e soprattutto per chi e con chi. Pertanto, mentre concordiamo con l'importanza, oggi molto enfatizzata, di promuovere l'utilizzo a scuola di evidence based practices, dobbiamo però allo stesso tempo tenere presente che la scuola stessa è fonte inesauribile di practice based evidences che aspettano di essere scoperte e opportunamente valorizzate (Florian, 2014; Taubman, 2009; Thomas, 2004). L'attenzione alle pratiche consente in altri termini di evidenziare come la sfida educati-

va non sia riducibile all'adozione di scelte neutrali o "tecniche" che la ricerca scientifica si incaricherebbe di fornire. Il lavoro di formazione implica viceversa un confronto continuo e critico tra tutti coloro che sono coinvolti in tale sfida, a partire da un'aperta discussione del ruolo svolto dai valori nello sviluppo della scuola che vogliamo.

I valori come oggetti di confine interprofessionali

Nel contesto italiano il rimando ai valori educativi presenta sempre un duplice rischio. Da un lato infatti è ampiamente diffuso una sorta di disincanto (che a volte sfiora il cinismo) nei confronti del riferimento a valori come la collaborazione, il rispetto, la democrazia o l'onestà. Ogni richiamo in tal senso tende regolarmente ad essere tacciato come ingenuo, retorico o politically correct. D'altro lato, in modo forse ancor più dannoso, vi è una sistematica tendenza a rendere omaggio con enfasi a questi e altri valori in occasione di discorsi ufficiali o nella redazione di documenti programmatici, per poi rapidamente dimenticarsene nel momento in cui si entra nel vivo dell'azione. I due atteggiamenti - disincanto e doppia morale - appaiono del resto strettamente legati e complementari. Anche la scuola è tutt'altro che indenne da questo meccanismo, e ciò spiega perché le legittime domande rispetto al senso dell'educazione vengano sistematicamente evitate attraverso un esteso ricorso a risposte burocratiche o, al più, tecniche. La riduzione dei valori a mero involucro finisce così per occultare il ruolo attivo che essi possono svolgere nel costruire quel senso

di comunità che rappresenta la condizione indispensabile per una scuola che intenda essere realmente democratica e aperta alle differenze. I valori infatti costituiscono in primo luogo un elemento di riconoscimento che permette di trovare una convergenza rispetto alle diverse intenzionalità educative, e di trasformarle in pratiche coerenti e condivise. Esplicitare quali sono i valori portanti del proprio lavoro, discuterne con i colleghi, gli alunni e le famiglie, consente di creare uno sfondo comune che facilita un'azione coordinata, conferisce un senso di movimento e direzione rispetto alla propria attività a scuola, e al tempo stesso consolida il senso di appartenenza e di identità in quanto valorizza il contributo di ciascuno alla realizzazione di una progettualità educativa collettiva. Se inseriti in un processo di progettazione partecipata dei percorsi educativi, i valori divengono così un oggetto di confine che rende possibile la collaborazione tra attori e ruoli diversi senza per questo annullare le differenze (Bowker, Star, 2000, Dovigo, 2016, 2017). Declinati nella prospettiva dell'inclusione, essi permettono di trasformare la scuola in un luogo di costruzione di comunità, non malgrado la diversità, ma grazie ad essa.

Dal punto di vista dello sviluppo professionale dei docenti, è l'individuazione di valori condivisi che rende possibile definire un common ground a partire dal quale si crea una situazione aperta e non giudicante, in cui l'analisi critica delle rispettive pratiche di lavoro può basarsi sulla fiducia e il rispetto reciproci. In assenza di un contesto in cui i valori di ciascuno possono essere esplicitati e discussi apertamente, questo tipo di collaborazione ha luogo generalmente in modo casuale, sulla

base del feeling personale dei docenti, e produce “isole funzionali” che producono esempi isolati di buona didattica, ma che difficilmente riescono però a creare alleanze e ampliarsi fino ad avere effetti sull’organizzazione della scuola nel suo insieme. Questa difficoltà nello stabilire rapporti di cooperazione non formale tra docenti è del resto amplificata dalla necessità di svolgere il proprio lavoro in strutture che non sono pensate per favorire questo tipo di collaborazione. Nella maggior parte delle scuole italiane l’organizzazione degli spazi e dei tempi ha come modello il singolo insegnante che lavora con la sua classe, in una condizione di sostanziale isolamento. Incontri e confronti con i colleghi avvengono quasi sempre al di fuori dell’aula, nei consigli di classe o anche alla macchinetta del caffè, ma si basano solo su resoconti indiretti, perché molto di rado si ha l’occasione di osservare o lavorare insieme rispetto a una particolare situazione, dato che la compresenza è stata drasticamente ridotta. Le poche eccezioni sono rappresentate dalla presenza di un insegnante di sostegno o di un assistente educatore accanto al docente curricolare. Inoltre, man mano si sale di ordine di scuola questa condizione di isolamento tende ad accentuarsi: se nella scuola d’infanzia il lavoro a classi aperte è generalmente molto diffuso, in quelle di secondo grado si lavora quasi esclusivamente in condizioni di netta separazione, secondo un modello organizzativo a silos. Di conseguenza, questa mancata interazione fa sì che l’investimento che ogni insegnante fa rispetto al proprio lavoro, anche quando ottiene risultati positivi, produce risultati inferiori a quanto si potrebbe ottenere con un maggior scambio e coordinamento.

Pressioni verso l’esclusione e comunità di apprendimento

Questa situazione di entropia spiega perché, di fronte alla possibilità di sviluppare proposte riguardanti l’inclusione, molti docenti affermano di non avere tempo per questo in quanto sono pressati da altre incombenze. In realtà, realizzare progetti inclusivi non richiede più tempo, ma la capacità di utilizzarlo in modo diverso attraverso un lavoro di analisi e riprogettazione delle risorse a disposizione, che si traduce generalmente non in un appesantimento, ma semmai in un alleggerimento del carico di lavoro. Laddove infatti questa interazione facilitata dall’individuazione di valori comuni riesce a radicarsi, diviene allora più facile resistere alle diverse forme di pressione che in modo crescente i docenti si trovano oggi ad affrontare. Queste ultime si configurano da un lato nelle richieste riguardanti il raggiungimento di determinati standard prestazionali da parte degli alunni, che tendono a ridurre l’esperienza scolastica alle acquisizioni disciplinari, e quest’ultime a un numero estremamente ristretto di materie (italiano e matematica), le sole considerate degne di essere monitorate attraverso le prove Invalsi. Dall’altro, le pressioni provengono dalle forti aspettative che oggi vengono riposte nell’istruzione come strumento di promozione socioculturale ed economica. Il clima neoliberista attualmente in voga spinge infatti a tradurre tali aspettative in una corsa obbligata alla competizione, assunta come unica chiave di interpretazione del comportamento umano (Ball, 2013, 2015; Slee et al. 2003). Questa lettura monodimensionale ha creato negli ultimi anni un clima diffusamente conflittuale, in cui ad esempio si dà per scontato che alcuni

alunni non ce la faranno a finire l'obbligo, o si crede sia bene che le scuole superiori si contendano gli studenti con strategie di marketing senza esclusione di colpi.

La creazione di alleanze interne ed esterne alla scuola, in nome di una concezione dell'educazione in cui la competizione è solo una di molte possibili forme di relazione, consente di contrastare tali pressioni. Al tempo stesso essa consente ai docenti di attingere a quel vasto patrimonio di conoscenze professionali che, in assenza di un approccio cooperativo, rimangono fondamentalmente inutilizzate. Questo tema è stato particolarmente indagato nel corso di questi anni dalla ricerca-azione, e in particolare dall'approccio di indagine volto ad analizzare le scuole come comunità di pratiche (Fabbri, 2007; Lave, Wenger, 2006; Wenger, 2006, 2007). Tale analisi permette di guardare agli insegnanti come membri di comunità di apprendimento - reali o potenziali - in cui il contributo dei docenti (alimentato da un impegno reciproco, dal senso di un progetto comune, e dalla condivisione del proprio repertorio professionale) è essenziale per sviluppare una riflessione sulle pratiche educative che porti al loro miglioramento continuo. Tali comunità di apprendimento non solo condividono un insieme di valori che ritengono importanti, ma costruiscono anche una propria identità in quanto professionisti. Il rapporto tra esperti e novizi - più fluido di quello tra insegnante e allievo, in quanto ciascuno può essere esperto in una certa area di competenze e novizio in un'altra - consente infatti l'accesso al giacimento di conoscenze professionali di cui ogni docente è portatore, che sarebbero altrimenti destinate a rimanere tacite. In questo sen-

so, l'approccio delle comunità di pratiche applicato alla formazione degli insegnanti tende a considerare i docenti stessi come i principali esperti rispetto sia alle problematiche che incontrano nella loro attività quotidiana, che alle possibili soluzioni che ognuno di essi ha elaborato nel corso della propria pratica lavorativa. È importante notare, inoltre, che la dimensione di partecipazione si nutre non solo dei valori comuni e del senso di identità collettiva che i docenti sviluppano attraverso il lavoro congiunto, ma anche della produzione di artefatti che consolidano il senso di appartenenza e autoefficacia della comunità stessa. I lavori presentati in questo volume sottolineano in tal senso l'importanza di porre attenzione alla materialità del lavoro educativo e, in particolare, alla documentazione del percorso attraverso cui l'apprendimento ha luogo (Cole et al., 2000; Craig, 2003; Mitchell et al., 2005). Produrre osservazioni, raccogliere testi e disegni degli alunni, fotografare le fasi salienti dell'attività, registrare le domande e i commenti degli studenti, annotare le proprie riflessioni su quanto accade, tutto ciò è essenziale perché consente di rendere visibili e accessibili le pratiche. La riflessione comune può così ancorarsi a un oggetto esterno che permette di costruire una memoria condivisa e, in questo modo, di creare un nuovo punto di partenza per stimolare ulteriori acquisizioni attraverso un processo di apprendimento sociale diffuso.

Dal portfolio allo sviluppo congiunto di pratiche

La raccolta sistematica di documenti riguardanti l'attività didattica, sotto forma di portfolio e analisi di caso, è stata oggetto di numerosi studi nel corso di questi ultimi anni. Tali studi hanno evidenziato che l'efficacia di questi strumenti è strettamente legata alla loro connessione con un progetto esplicito di miglioramento continuo delle pratiche professionali. In tal senso, va tenuto presente che la collaborazione tra insegnanti non comporta automaticamente una tensione verso l'innovazione e la sperimentazione di nuove pratiche inclusive. È normale infatti che in una scuola siano presenti resistenze al cambiamento, poiché esso comporta la destrutturazione di schemi e abitudini consolidate, quando non la messa in questione di equilibri di potere cristallizzatisi nel corso del tempo. È possibile, da questo punto di vista, che la collaborazione tra docenti si traduca in vere e proprie forme di ostruzionismo, attraverso cui gli insegnanti si coalizzano per impedire o rallentare i possibili cambiamenti. Questa situazione, come dicevamo, è molto più probabile si verifichi quando la proposta di cambiamento viene introdotta dall'alto o dall'esterno. Tuttavia essa mette al contempo in evidenza anche un potenziale punto debole della teoria della comunità di pratiche, ossia la sua tendenza a una visione spontaneista (e a tratti un po' ingenua) dei meccanismi di costruzione della collaborazione professionale volta favorire l'innovazione nell'attività di insegnamento.

Sulla scorta di queste considerazioni, è venuto recentemente consolidandosi un orientamento che propone di promuovere il miglioramento delle pratiche formative dei docenti come

processo continuo all'interno delle attività stesse di insegnamento (Hargreaves, 2011, 2012; Sebba et al., 2012). Lo scopo di tale orientamento è assumere le pratiche a fondamento di un apprendimento che sia basato sul learning by doing, e indirizzato a migliorare non solo ciò che i docenti fanno, ma anche quello che fanno. Questo approccio, noto come "sviluppo congiunto di pratiche" (Joint Practice Development) nasce in risposta ai limiti che abbiamo evidenziato in relazione al modello razionalista/cognitivo della formazione dei docenti, e intende sottolineare come la componente sociale e interpersonale di tale attività richieda un'attenzione non minore di quella che è stata finora dedicata ai contenuti della didattica. Più precisamente lo sviluppo congiunto di pratiche si basa sull'idea della centralità dell'interazione e del supporto reciproco tra le diverse figure (in primo luogo i docenti) che sono responsabili dell'innovazione a scuola. In questo senso, tale approccio sottolinea:

- l'importanza di valorizzare le relazioni positive preesistenti tra i docenti, che sono generalmente alla base delle buone prassi già in atto;
- l'influenza positiva che ha la creazione e il consolidamento di un clima di fiducia tra professionisti, in cui sia possibile realizzare un'analisi reciproca del proprio lavoro in grado di offrire elementi di lettura che siano critici, ma al contempo capaci di rimanere su un piano amichevole, non distruttivo;

- la possibilità, a partire da questa condizione di attenzione e fiducia reciproca, di far emergere e dunque mettere a disposizione di tutti il bagaglio di conoscenze tacite di cui ogni docente è in varia misura portatore;
- il valore che rappresenta per la scuola nel suo insieme questa acquisita capacità di riconoscere che, in un lavoro prima di tutto relazionale come quello educativo, le persone contano, ovvero fanno la differenza;
- l'attenzione a far sì che il cambiamento rispetto alla propria didattica possa essere percepito dai docenti come rilevante, in grado di avere un impatto reale rispetto al proprio lavoro in classe, e al tempo stesso sostenibile, ossia in grado di porre sfide interessanti, ma non eccessivamente destabilizzanti. Un obiettivo troppo alto o complesso rischia infatti di demoralizzare gli insegnanti, anziché motivarli.

Collaborazione, innovazione, sviluppo professionale

Il punto di partenza dello sviluppo congiunto di pratiche è dunque la prospettiva secondo cui nelle scuole esiste un capitale sociale - costituito dai valori e dalle convinzioni che favoriscono lo stabilirsi di legami comuni tra i diversi attori - che gioca un ruolo determinante nei processi di innovazione continua, in quanto premessa per il potenziamento del capitale culturale e professionale della scuola nel suo insieme (Hargreaves, 2003).

Si tratta di uno sviluppo, come abbiamo osservato, teso a produrre miglioramenti effettivi nelle pratiche, e pertanto legato all'idea che l'efficacia del cambiamento non può prescindere dal prendere in considerazione ciò che gli insegnanti stessi percepiscono come efficace e utile all'interno delle attività svolte nella propria classe. In questo senso, la finalità dello sviluppo collaborativo della professionalità dei docenti non è semplicemente replicare le buone prassi esistenti, ma estenderle, perfezionarle e, al tempo stesso, personalizzarle in funzione delle situazioni specifiche di lavoro di ciascuno. In altri termini, la collaborazione tra docenti mira non tanto a trasferire, quanto a migliorare le pratiche esistenti attraverso un processo incrementale di innovazione che non perde mai di vista il riferimento alle condizioni concrete dell'insegnamento quotidiano. Ciò viene realizzato attraverso l'analisi delle buone pratiche relative a tre diverse aree di possibile apprendimento per i docenti, riguardanti rispettivamente la componente esperienziale ("hands-on") dell'insegnamento, la dimensione metacognitiva e riflessiva rispetto all'attività svolta in classe, e l'adattamento dell'efficacia degli interventi attraverso un sostegno al miglioramento degli stessi in funzione delle condizioni specifiche del contesto (Fielding et al., 2005).

Per poter essere attivato e articolato in modo sistematico, il processo di sviluppo congiunto di pratiche deve essere legato contemporaneamente all'acquisizione di un livello adeguato di flessibilità sul piano organizzativo, frutto sia dell'adesione della dirigenza agli scopi della sperimentazione, sia della disponibilità dei docenti "anziani" nei confronti dei "novizi" rispetto

allo scambio e all'analisi critica delle pratiche professionali. È possibile distinguere, da questo punto di vista, due diversi piani di collaborazione (Hargreaves, Fullan, 2012). Da un lato, lo sviluppo di pratiche condivise tra insegnanti, che ha quale obiettivo l'acquisizione di nuove conoscenze e strumenti concettuali, l'ampliamento del proprio repertorio professionale, il rafforzamento delle capacità di progettare percorsi didatticamente efficaci, e lo sviluppo di competenze specifiche rispetto alla gestione della classe. Ciò significa individuare buone pratiche esistenti o aiutare a crearne, contribuendo quindi alla loro diffusione attraverso un'opera continua di adattamento al contesto specifico in cui si intende utilizzarle. Dall'altro lato è possibile anche individuare un piano di collaborazione che facilita il trasferimento di pratiche non solo tra insegnanti, ma tra le scuole nel loro complesso, e richiede quindi che il processo di mediazione sia orientato non solo alle pratiche di insegnamento e alle relazioni tra singoli docenti, ma anche all'individuazione di risorse comuni e di una leadership condivisa, al fine di contribuire alla costruzione di un senso di comunità.

Quest'ultimo aspetto evidenzia a sua volta la stretta connessione esistente tra l'approccio volto a favorire lo sviluppo professionale congiunto e la progettazione di pratiche inclusive (Ainscow et al., 2012). Migliorare le pratiche professionali significa infatti identificare un piano d'azione comune che consente di mettere in discussione le prassi consolidate, ed evidenziare quali sono le sfide che è necessario affrontare per promuovere l'inclusione di tutti gli alunni. Ciò riguarda in particolare la messa in questione di stereotipi e pregiudizi che possono coin-

volgere particolari gruppi all'interno della scuola, e che producono fenomeni di persistente discriminazione che possono essere contrastati solo attraverso uno sforzo comune ed esplicito degli insegnanti. Tale sforzo richiede di sostenere la motivazione degli insegnanti rispetto a un ingaggio non esclusivamente tecnico o disciplinare nei confronti del loro lavoro a scuola. Come abbiamo visto, questo diviene possibile nella misura in cui i docenti sentono che il processo di cambiamento è per loro rilevante e, al contempo, sostenibile. In questo modo può svilupparsi da parte degli insegnanti un senso di coinvolgimento e di titolarità rispetto all'impegno che richiede lo sviluppo professionale continuo, e questo a sua volta si traduce in una comprensione più profonda del proprio potenziale come docenti, e della possibilità di utilizzarlo a favore degli studenti.

Coltivare le buone pratiche: alcune strategie

In sintesi la formazione dei docenti, quando è indirizzata a creare un processo di cambiamento che comprende la progettazione e sperimentazione di pratiche inclusive, implica delle sfide importanti. In primo luogo essa richiede infatti lo sviluppo di un linguaggio comune, che disinnesci gli elementi di marginalizzazione ed esclusione impliciti nei costrutti linguistici stratificatesi nel corso del tempo, e che consenta l'adozione di un nuovo vocabolario e nuove forme di espressione capaci di vedere e apprezzare il valore insito nella differenza. Perché ciò possa avvenire è necessario che la formazione sia strutturata come un percorso di ricerca volto a chiarire le dimensio-

ni didattiche, di leadership e organizzative insite nell'attività scolastica, e ad analizzarle dal punto di vista dei bisogni e delle potenzialità degli studenti. In questo senso la formazione degli insegnanti diviene un passaggio cruciale per la comprensione di come le differenze (sociali, culturali, di genere, metacognitive...) possono rivestire una funzione determinante nel costruire un'esperienza scolastica positiva, in quanto processo che coinvolge l'intera comunità. Come abbiamo notato, tale processo deve tenere conto:

- del ruolo chiave svolto dall'identificazione di valori comuni come terreno condiviso che permette ai docenti di dialogare intorno alle problematiche insiste nel proprio lavoro;
- della necessità di creare e sostenere la motivazione dei docenti verso un impegno al cambiamento, come dimensione evolutiva in grado di coinvolgerli tanto sul piano professionale quanto su quello personale;
- dell'importanza di concepire la crescita di conoscenza professionale non come semplice trasferimento, ma come un processo di sviluppo di pratiche che dipende dall'instaurarsi di una collaborazione basata non solo sulla riflessione rispetto ai casi, ma anche sull'attiva partecipazione ad attività di insegnamento in cui si ha modo di osservare e discutere esempi reali di didattica innovativa.

Diverse sono le proposte che vanno in quest'ultima direzione. Ad esempio, un approccio che si è dimostrato particolarmente utile è la revisione degli incidenti critici sotto forma di analisi condivisa da parte dei docenti rispetto alla gestione competente delle attività scolastiche (Francis, 1997; Korthagen, 2001; Tripp, 1993). Un altro interessante approccio è quello del lesson study, in cui i docenti si organizzano in gruppi di lavoro allo scopo di progettare, condurre, analizzare e migliorare sistematicamente le proprie proposte didattiche e l'interazione con la classe (Fernandez, Yoshida, 2004; Dudley, 2015; Saito et al., 2015). Questi e altri possibili strumenti di miglioramento della professionalità docente hanno quale denominatore comune lo sviluppo di una ricerca collaborativa fondata sul condividere idee, riflettere sulle pratiche e, possibilmente, individuare dei momenti di compresenza dentro la classe, così da permettere un confronto non sulla base di descrizioni a posteriori, ma a partire da ciò che viene osservato in tempo reale nell'attività in aula. Certamente non è un'impresa semplice trovare o costruire queste situazioni di compresenza all'interno di un'organizzazione scolastica in cui, in nome di una sedicente razionalizzazione, nel corso del tempo questi momenti sono stati progressivamente eliminati. Tuttavia la vera sfida è riuscire a creare un clima di stima e mutua attesa, in cui ogni insegnante possa essere "amico critico" dei colleghi, e contribuire così a migliorare reciprocamente le proprie attività in classe mediante osservazioni che non siano demolenti, ma neppure compiacenti. Ciò non significa che il processo di formazione debba svolgersi solo con la formazione di circoli di docenti. È essenziale infatti che vi sia un supporto esterno che incoraggi,

sostenga e, se necessario, aiuti ad allargare e consolidare gli orizzonti di questa attività d'indagine in più modi:

- fornendo stimoli e idee innovative provenienti dalla ricerca scientifica;
- curando che vi sia continuità e integrazione rispetto ai possibili contributi dei diversi gruppi di lavoro;
- assicurando che vi sia spazio per l'emergere di evidenze che guidino nella produzione dei cambiamenti desiderati.

Tali evidenze, come abbiamo notato, sono particolarmente utili se sono il frutto dell'osservazione reciproca tra insegnanti e della raccolta dei punti di vista espressi dagli studenti, e se riescono a dare origine a uno scambio autentico e radicato nelle pratiche quotidiane. È bene tenere presente infatti che i percorsi di cambiamento che riguardano l'inclusione non sono mai facili e lineari. Anche la riflessione prodotta dalle evidenze può essere infatti ostacolata o neutralizzata se sono presenti visioni conflittuali rispetto al lavoro dei docenti, soprattutto se tali visioni rimangono sottintese o non vengono esplicitate. Per questo è importante coltivare le evidenze come un esercizio di immaginazione basato su valori comuni, ossia come una sorta di "trampolino" che aiuta a stimolare il cambiamento creando periodi di turbolenza e scongelamento rispetto alle

concezioni esistenti, e permette in tal modo di superare i numerosi ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione che ogni scuola si trova inevitabilmente ad affrontare lungo il proprio cammino verso l'inclusione.

Bibliografia

- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A. (2006), *Improving schools, developing inclusion*, London: Routledge.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., West, M. (2012), *Developing equitable education systems*, London: Routledge.
- Avalos, B. (2010), "Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years", *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.
- Ball, S.J. (2015), "Living the neo-liberal university". *European Journal of Education*, 50(3), 258- 261.
- Ball, S.J. (2013), *The education debate*, Policy Press, Bristol.
- Booth, T., Ainscow M. (2014), *Il nuovo Index per l'inclusione*, Carocci: Roma

Bovill, C., Cook-Sather, A., and Felten, P. (2011), "Students as co-creators of teaching approaches, course design and curricula: implications for academic developers", *International Journal for Academic Development*, 16(2), 133-145.

Bowker, G.C., Star, S.L. (2000), *Sorting things out: Classification and its consequences*, MIT Press, Cambridge-Massachusetts.

Bruner, J. S. (1997), *La cultura dell'educazione*, Milano: Feltrinelli.

Bryman, A. (2008), *Social research methods* (3rd ed.), Oxford: Oxford University Press.

Cole, D. J., Ryan, C.W., Kick, F., Mathies, B.K. (2000), *Portfolios across the curriculum and beyond*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Craig, C. J. (2003), "What teachers come to know through school portfolio development", *Teaching and Teacher Education*, 19(8), 815-827.

Deppeler, J.M., Loreman, T., Smith, R., Florian, L. (Eds) (2015), *Inclusive pedagogy across the curriculum: international perspectives on inclusive education*, Bingley: Emerald.

Dovigo, F. (2016), "Pedagogia delle differenze" in Castoldi, M., Cisotto, L. (a cura di), *Diventare insegnanti. Il primo ciclo di istruzione*, Roma: Carocci.

Dovigo, F. (Ed.) (2017), *Special Educational Needs and Inclusive Practices. An International Perspective*, Dordrecht: Sense Publisher.

Dudley P. (Ed.) (2015), *Lesson study: professional learning for our time*, London: Routledge.

Edwards, A. (2010), *Being an expert professional practitioner: The relational turn in expertise*, Dordrecht: Springer.

Fabbri, L. (2007), *Comunità di pratiche e apprendimento. Per una formazione situata*, Carocci: Roma.

Fielding, M., Bragg, S., Craig, J., Cunningham, I., Eraut, M., Gillinson, S., et al. (2005), *Factors influencing the transfer of good practice*, Nottingham: DfES Publications.

Florian, L. (2014), "What counts as evidence of inclusive education?", *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286-294.

Forlin, C. (Ed.). (2012), *Future directions for inclusive teacher education: An international perspective*, New York: Routledge.

Francis, D. (1997), "Critical incident analysis: A strategy for developing reflective practice", *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 3(2), 169–188.

Fraser, C., Kennedy, A., Reid, L., Mckinney, S. (2007), "Teachers' continuing professional development: contested con-

cepts, understandings and models”, *Journal of In-service Education*, 33(2), 17, 153-169.

Hargreaves, A., Fullan, M. (2012), *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*, New York: Teachers College Press.

Hargreaves, D. H. (2003), *Leadership for transformation within the London challenge*, London: Annual Lecture of the London Leadership Centre.

Hargreaves, D. (2011), *Leading a self-improving school system*, Nottingham: National Council.

www.education.gov.uk/nationalcollege

Hargreaves, D. (2012), *A self-improving school system in international context*, Nottingham: National Council.

www.education.gov.uk/nationalcollege

National Council. Hartley, D. (2007), “Education policy and the ‘inter’-regnum”, *Journal of Education Policy*, 22(6), 695-708.

Holly, M., Arhar, J., Kasten, W. (2005), *Action research for teachers: Traveling the yellow brick road* (2nd ed), Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Huddleston, P., Unwin, L. (2007), *Teaching and learning in further education: diversity and change*, (3rd edition), Abingdon: Routledge.

Korthagen, F. (2001), “Building a Realistic Teacher Education Program” in Korthagen, F. (Ed.), *Linking Practice and Theory*, 69–87, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lave J., Wenger E. (2006), *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, Trento: Erickson.

Loreman, T., Sharma, U., Forlin, C. (2013), “Do Pre-service Teachers Feel Ready to Teach in Inclusive Classrooms? A Four Country Study of Teaching Self-efficacy”, *Australian Journal of Teacher Education*, 38(1), 27-44.

Malinen, O., Savolainen, H., Engelbrecht, P., Xu, J., Nel, M., Nel, N., Tlale, D. (2013), “Exploring teacher self-efficacy for inclusive practices in three diverse countries”, *Teaching and Teacher Education*, 33, 34–44.

Moore, A. (2012), *Teaching and learning: pedagogy, curriculum and culture*, London: Routledge.

Mitchell, C., Dillon, D., Strong-Wilson, T., Pithouse, K., Islam, F., O'Connor, K., Rudd, C., Staniforth, P., Cole, A. (2010), “Things fall apart and come together: using the visual for reflection in alternative teacher education programmes”, *Changing English*, 17(1), 45-55.

Nash, R. (2003), “Progress at School: Pedagogy and the Care for Knowledge”, *Teaching and Teacher Education*, 19, 755-767.

Nind, M., Rix, J., Sheehy, K., Simmons, K. (eds) (2013), *Curriculum and pedagogy in inclusive education: Values into practice*, London: Routledge.

Priestley, M., Biesta, G. (eds) (2013), *Reinventing the Curriculum: New Trends in Curriculum Policy and Practice*, London: Bloomsbury.

Reeves, D. B. (2008), *Reframing teacher leadership to improve your school*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Rogoff, B. (2006), *Imparando a pensare. L'apprendimento guidato nei contesti culturali*, Milano: Raffaello Cortina.

Rogoff, B. (2004), *La natura culturale dello sviluppo*, Milano: Raffaello Cortina.

Savolainen, H., Engelbrecht, P., Nel, M., Malinen, O. (2012). Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: implications for pre-service and in-service teacher education, *European Journal of Special Needs Education*, 27(1), 51-68.

Saito, E., Murase, M., Tsukui, A., Yeo, J. (2015), *Lesson Study for Learning Community: A guide to sustainable school reform*, London: Routledge.

Sawyer, R. K. (Ed.) (2011), *Structure and improvisation in creative teaching*, New York: Cambridge University Press.

Sebba, J., Kent, P., Tregenza, J. (2012), *Joint Practice Development (JPD). What Does the Evidence Suggest are Effective Approaches?*, University of Sussex: School of Education and Social Work.

Slee, R., Weiner, G., Tomlinson, S. (eds) (2003), *School Effectiveness for Whom? Challenges to the School Effective and School Improvement Movements*, London: The Falmer Press.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., Thomas, S. (2006), "Professional learning communities: A review of the literature", *Journal of Educational Change*, 7, 221-258.

Taubman, P. (2009), *Teaching by numbers: Deconstructing the discourse of standards and accountability*, New York: Routledge.

Taylor, C. (1995), *Philosophical arguments*, Cambridge, Mass: Cambridge University Press.

Thomas, G., Pring, R. (eds) (2004), *Evidence-based Practice*, Buckingham: Open University Press.

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., Fung, I. (2007), *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration*, Wellington, New Zealand: Ministry of Education <http://educationcounts.edcentre.govt.nz/goto/BES>

Tripp, D. (1993), *Critical incidents in teaching: Developing professional judgement*, London: Routledge.

Wells, G., Edwards, A. (eds) (2013), *Pedagogy in Higher Education*, Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, E. (2006), *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano: Raffaello Cortina.

Wenger, E., Mc Dermott, R., Snyder, W. (2007), *Coltivare comunità di pratica. Prospettive ed esperienze di gestione della conoscenza*, Milano: Guerini.

I rapporti tra scuola e famiglia

Insieme si può

Istituto Comprensivo di Ponte Nossa,

Scuola primaria di Gorno

Obiettivi del progetto

Gli obiettivi del progetto sono stati:

- Rafforzare i rapporti tra scuola, famiglia e territorio;
- Creare alleanze e sinergie con le famiglie;
- Condividere con le famiglie i valori trasmessi a scuola.

Le persone coinvolte:

Le persone coinvolte nel progetto sono state: alunni, insegnanti, genitori della scuola primaria di Gorno.

E' stata poi attivata una collaborazione con l'educatrice dell'ambito territoriale, con i collaboratori scolastici e con alcune persone del territorio.

Descrizione del progetto

Durante l'anno scolastico 2015/2016 io e le mie colleghe, abbiamo voluto prestare un'attenzione speciale ai rapporti tra scuola e famiglia; in particolare si è cercato di condividere con i genitori alcuni valori che venivano perseguiti a scuola; inoltre si è cercato di creare momenti di partecipazione attiva dei genitori a scuola.

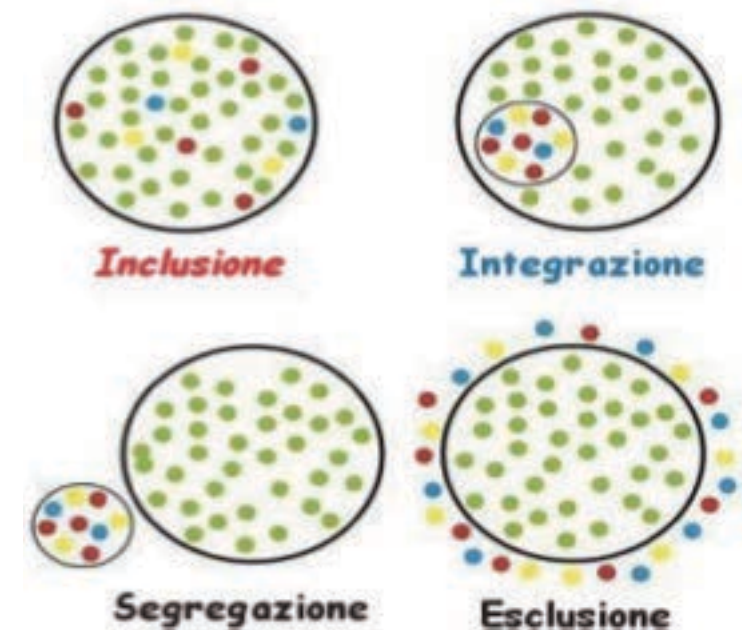
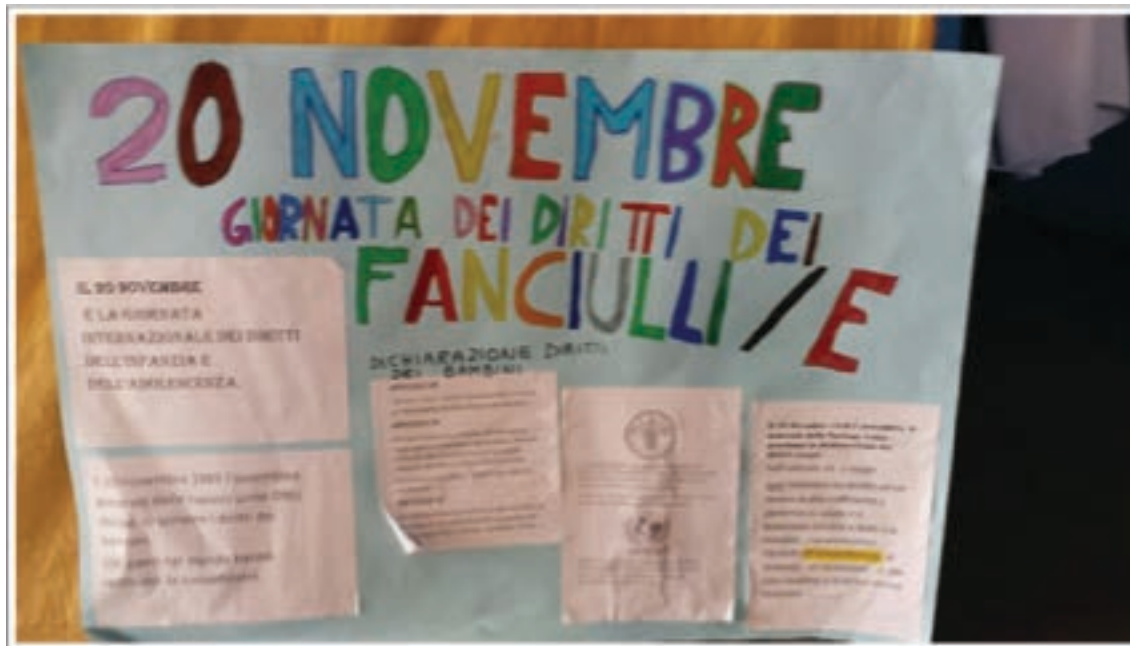
Il progetto si è sviluppato durante tutto l'anno scolastico concentrandosi in alcuni momenti particolari.

1. Si è iniziato con l'accoglienza durante la prima settimana di scuola; durante questa settimana alla scuola primaria di Gorno, già da parecchi anni, si svolgono molte attività di plesso, i bambini vengono divisi in gruppi misti, dalla prima alla quinta, e svolgono le diverse attività proposte.

Ogni anno noi insegnanti scegliamo una tematica diversa, il titolo del progetto di accoglienza di quest'anno era: "siamo tutti nella stessa pentola" e verteva sul diritto all'alimentazione e all'educazione alimentare in genere. Durante le diverse attività quotidiane proposte, i bambini scoprivano qualcosa e portavano a casa una riflessione (parola, frase, immagine...) da condividere con i genitori.



2. Secondo momento di condivisione sono state le prime assemblee di classe. Durante l'incontro, oltre alle consuete comunicazioni e informazioni, si è dato spazio ad un momento di confronto e conversazione sulla tematica dell'inclusione partendo da uno spunto: qualche giorno prima era stata mandata a casa un'immagine e si era chiesto ai genitori di pensare alla stessa per poi confrontarsi durante le assemblee. È stato un momento costruttivo di scambio di pensieri e opinioni e si è notata una partecipazione più attiva da parte dei genitori alla discussione.



3. Il 20 novembre, giorno dei diritti del fanciullo, si è vissuto un altro momento importante di riflessione, ogni classe ha presentato agli altri bambini qualcosa su cui riflettere in riferimento al diritto al cibo (una poesia, una storia, i dati reali sulla malnutrizione ...).

I bambini poi hanno portato a casa la riflessione da leggere ai genitori per farli partecipi del lavoro svolto a scuola in quel giorno.



4. Altro momento importante dal punto di vista educativo è stata la preparazione della festa di Natale; quest'anno il titolo dello spettacolo era "Fame di pane". Ogni classe ha presentato una storia, una poesia, un racconto, inerente all'argomento "pane", pane inteso come simbolo di cibo e, di conseguenza, di vita.

Durante lo spettacolo tutti i bambini della scuola si sono esibiti in canti e recite e, alla fine dello spettacolo, c'è stato un momento di festa con genitori, nonni e parenti vari durante la quale si sono gustate le merende preparate dagli stessi genitori. Nei giorni precedenti si era chiesto ai genitori di preparare alcune pagnotte che sarebbero servite per la merenda. I genitori hanno risposto positivamente e, il giorno precedente allo spettacolo, alcuni genitori si sono trovati nei locali della mensa scolastica per impastare.

Una mamma ci riferisce che si sono divertiti molto e hanno fatto un sacco di risate.





I genitori, inoltre, hanno allestito a scuola un mercatino con prodotti e manufatti realizzati da loro. Il ricavato della vendita verrà utilizzato per acquistare materiali e attrezzature per la scuola.





5. Mercoledì 23 marzo a scuola abbiamo vissuto un momento fantastico: alcuni genitori hanno organizzato dei laboratori di cucina per tutti i bambini della scuola. I genitori che hanno risposto al nostro invito e che si sono coinvolti in questa attività sono stati circa una decina. Sono stati eccezionali ed hanno organizzato cinque laboratori, hanno preparato le grembiuline e le bandane per tutti, hanno anche preparato i diplomi da consegnare ad ogni bambino.



Le mamme sono state collaborative e geniali, efficienti organizzatrici.

I 66 alunni sono stati divisi in 5 laboratori, ogni laboratorio era guidato da due o tre mamme.

Nell'arco delle due ore a disposizione ogni gruppo di bambini ha effettuato due laboratori realizzando prodotti culinari da portare a casa.



E' stato incredibile vedere come tutti i bambini si sono coinvolti nelle attività impegnandosi completamente; tutti erano concentratissimi ad ascoltare ed eseguire quanto veniva loro proposto.



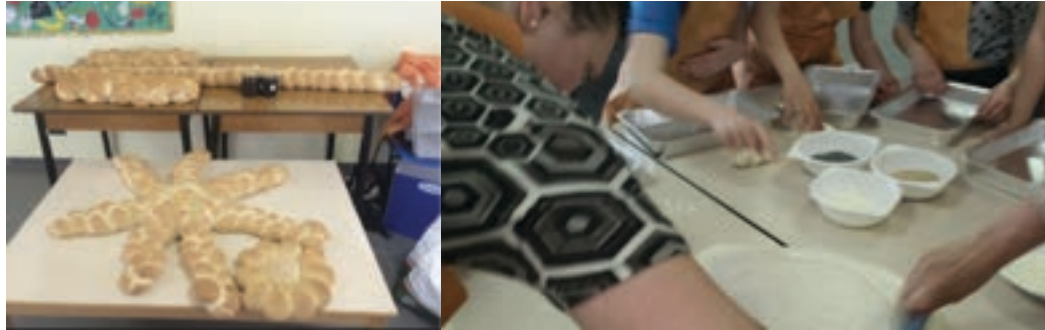
Alla fine ci siamo trovati in cortile tutti insieme per la consegna dei diplomi e per ringraziare le mamme cuoche, dandoci appuntamento al mese di aprile per “il laboratorio del pane. In conclusione, sembra che tutti abbiano gradito!



Mercoledì 20 aprile si è svolto il secondo laboratorio, quello del pane, sempre con la collaborazione di alcune mamme e con la guida del panettiere del paese Davide, che ha accettato il nostro invito e ci ha offerto la sua disponibilità. Il tutto è iniziato con una breve lezione teorica sul procedimento per fare il pane, i bambini hanno conosciuto gli ingredienti fondamen-

tali. Quindi ci siamo messi tutti all'opera, ogni bambino doveva realizzare un pane a forma di fiore.

I risultati sono stati meravigliosi, eccoli:



E per concludere la giornata, una bella merenda tutti insieme, con pane e marmellata naturalmente!





6. Altro momento forte di condivisione è stato sperimentato in classe terza all'interno del progetto “mi fido, mi affido, ci affidiamo; una scuola accogliente” promosso dalla cooperativa Sottosopra in collaborazione con l'ambito territoriale che ha coinvolto bambini e genitori con la guida di educatori esterni.

Questi gli obiettivi proposti dal progetto:

- Far crescere tra gli alunni le competenze di collaborazione e interazione, per creare un clima accogliente
- Dare valore al rapporto genitore/figlio
- Creare uno spazio di riflessione e condivisione con le famiglie
- Sviluppare una cultura dell'accoglienza

Diverse sono state le attività programmate ma la più significativa e particolare si è attuata un sabato mattina quando i genitori sono stati invitati a scuola per svolgere delle attività con i loro figli.

Queste nel dettaglio le attività proposte:

Puzzle da fare insieme (sui protagonisti della rete) – ho bisogno degli altri per completarlo:

- primo step: mamma e bimbo risolvono un cruciverba (trovano un pezzo di frase e guadagnano alcuni pezzi del puzzle)

- secondo/terzo step: le coppie mamme bambini si uniscono ad altre coppie per completare la frase (e guadagnare altri pezzi del puzzle);

quarto step: la frase diventa il titolo di una storia da scrivere nei grandi gruppi (ogni membro del gruppo scrive una frase dando forma alla storia);

quinto step: realizzazione del puzzle.

E' stata l'occasione, per i genitori, per viverli in modo diverso nel loro rapporto con i figli e ha consentito la conoscenza reciproca e la scoperta, oltre al solito “saluto e basta” che a volte caratterizza i rapporti tra genitori.

Inoltre il progetto ha offerto la possibilità di affrontare temi e argomenti educativi.

Alcuni genitori hanno ammesso che prima di venire per fare l'attività erano imbarazzati e non ne avevano voglia, cercavano scuse per non venire; dopo l'incontro tutti hanno affermato che l'esperienza proposta era stata divertente e rilassante e si auguravano di poterla rivivere ancora.



Autovalutazione

Nell'incontro serale tra genitori e l'educatrice sono emersi degli spunti che, ripresi poi durante l'assemblea di classe, hanno favorito un confronto educativo molto interessante. Durante l'assemblea si è notata una maggiore partecipazione da parte dei genitori ed un coinvolgimento maggiore rispetto alle precedenti assemblee. Qualche giorno prima dell'assemblea le insegnanti avevano mandato a casa un semplice questionario da compilare e riportare all'incontro.

Eccolo:

Autovalutazione Progetto: “mi fido, mi affido...”

- L'attività mi è piaciuta:

Molto

Abbastanza

Poco

- Durante l'attività mi sono impegnato/a:

Molto

Abbastanza

Poco

- Sono stato/a capace di
.....

- Ho fatto fatica a

- Mi sono sforzato/a di

- Non sono riuscito/a a

- Ho imparato che

- Scegliete 2 tra le seguenti parole (una di significato positivo e uno negativo) che rispecchia la vostra situazione educativa in questo momento, per un confronto scuola-famiglia che verrà sviluppato in assemblea:

SERENITA' FATICA

ARMONIA CONFLITTO

EQUILIBRIO IMPOTENZA

PARTECIPAZIONE CONFUSIONE

CURIOSITA' FRAGILITA'

ACCOGLIENZA DISAGIO

INCLUSIONE INSTABILITA'

RICCHEZZA SFIDUCIA

CONDIVISIONE INCOERENZA

DIALOGO CHIUSURA

Riflessioni conclusive

In questo anno scolastico abbiamo voluto dare maggiore organicità alle diverse attività che già da diversi anni venivano svolte in maniera più sporadica. Abbiamo preso maggiore consapevolezza riguardo alle attività che siamo andati a proporre.

I punti forti del progetto a nostro parere sono:

- il coinvolgimento di tutte le classi(66 alunni) e di tutte le insegnanti che in diverso modo hanno operato la creazione di gruppi eterogenei formati da bambini di classi diverse il consolidamento del canale comunicativo tra scuola e famiglia mediante la predisposizione di stimoli (riflessioni, racconti, dati sulla malnutrizione) che diventano oggetti di riflessione comune e creano una sorta di ponte tra quanto viene fatto a scuola e a casa;

- il coinvolgimento dei genitori in un modo diverso, l'essere protagonisti in maniera operativa;

La gestione diversa delle assemblee andando oltre "le consuete informazioni e comunicazioni" per raccogliere opinioni e pensieri. Avere un maggior spazio di dialogo ha sicuramente rafforzato la partecipazione attiva da parte delle famiglie e ha consolidato un clima di fiducia.

Sicuramente i semi lanciati quest'anno saranno portati avanti e sviluppati anche il prossimo anno scolastico con modalità sempre nuove.

I cinque colori del benessere

Istituto Comprensivo “Andrea Fantoni” - Rovetta
Scuola dell’infanzia di Songavazzo

Il progetto inclusivo che abbiamo proposto ha completato il percorso: “Alimentazione sanitaria e promozione della salute” promosso dall’A.S.L. di Bergamo e iniziato a gennaio.

La manipolazione della verdura, l’osservazione dei colori, la sensazione dei profumi e dei sapori dei “I 5 colori del benessere” hanno portato all’idea di un nuovo progetto: un LABORATORIO DI CUCINA CREATIVA.

Il progetto, rivolto ai bambini di cinque anni e ai loro genitori, si poneva l’obiettivo di creare/rafforzare un rapporto positivo di collaborazione scuola-famiglia creando momenti di incontro meno formali e contingentati, rendendo la famiglia concretamente partecipe alla “vita scolastica”: genitori protagonisti attivi dentro la scuola.

I bambini dopo aver avuto l’opportunità di avvicinarsi alla verdura, presentata loro di volta in volta, manipolando, tagliando, schiacciando, colorando, stampando, assaggiando... GIO-

CANDO con i compagni, avevano ora l’opportunità di scoprire attraverso esperienze di “cucina” come, utilizzando degli ingredienti in svariati modi e con diversi abbinamenti, si possano realizzare delle ricette, preparando dei piatti da condividere con i compagni...

I genitori avrebbero avuto l’occasione di cooperare con le insegnanti in fase di progettazione, di condividere gli obiettivi, di diventare soggetti attivi nella realizzazione del progetto, avendo così la possibilità di vivere direttamente il servizio formativo della scuola. E noi insegnanti avremmo avuto modo di comunicare con loro in un clima sereno e di collaborazione.

Tutti hanno gradito sin da subito quest’idea e con i bambini di cinque anni abbiamo realizzato un vero e proprio laboratorio, pronti a iniziare questo nuovo percorso!



All'inizio del progetto la nostra preoccupazione principale era di avere delle mamme o papà liberi da impegni, pronti a far da guida ai bambini in quest'esperienza culinaria.

Alla riunione iniziale si sono presentati diversi genitori, ma solamente tre di loro si sono resi subito disponibili... altri si sono giustificati: pur apprezzando e condividendo la proposta, non potevano essere presenti, per cause di lavoro o per motivi vari...Peccato!

Nonostante la delusione e l'amarezza del momento (il percorso con soli tre genitori aveva ben poco d'Inclusivo!), non abbiamo "gettato la spugna" e abbiamo pensato di iniziare comunque, ovviamente con l'idea di ridurre le attività di laboratorio: tre mamme erano davvero poche, si poteva attuare una, massimo due, esperienze!

Invece, dopo il primo laboratorio, l'interesse, la curiosità e l'entusiasmo dei bambini è stato tale che, loro stessi sono stati capaci di coinvolgere le proprie mamme, così che, alla fine, tante hanno aderito all'iniziativa.

Con le rappresentanti, hanno creato un gruppo-genitori su WhatsApp per accordarsi in merito alla ricetta da proporre, ai tempi...; insieme abbiamo stabilito le date degli interventi, e le dovute formalità pratiche (cosa fare, cosa portare, come organizzare il laboratorio...).

Ogni incontro è stato condotto da due-tre genitori; ogni gruppo di mamme si è ritrovato precedentemente, con i rispettivi figli, al di fuori della scuola, per scegliere la ricetta, per defini-

re le modalità di presentazione, per preparare il materiale; successivamente per andare tutti insieme al supermercato ad acquistare l'occorrente e poi, in casa di qualcuno di loro, per sperimentare la ricetta e renderla accattivante e/o per preparare dei cartelli con disegni, poesie o filastrocche da presentare e da appendere a scuola.





La lettura di una simpatica poesia sulle verdure realizzata dalle prime tre mamme, ha fatto da apertura al primo incontro; dopo aver presentato un cestino colmo di verdure di ogni tipo e colore e diversi strumenti di lavoro (pelapatate, coltelli, arriciaverdura, formine...), hanno introdotto la ricetta: “Spiedini di verdura”.

La suddivisione dei compiti è stata ben organizzata dalle mamme che hanno fatto prima lavare, poi tagliare, affettare, sminuzzare con varie forme e misure, i diversi ortaggi e infine infilare i diversi pezzetti ottenuti, sullo spiedino.



Un lavoro impegnativo, ma molto divertente allo stesso tempo in quanto, i bambini hanno utilizzato, per la prima volta, attrezzi sconosciuti.

Avendo ancora diversi ortaggi a disposizione ogni bambino è riuscito a creare più spiedini da condividere con gli amici degli altri gruppi d'età.

Il timore di finire presto le ricette e non saper cosa fare in questo incontro è divenuto ben presto sollievo in quanto i tempi si sono rivelati adeguati.

Molto soddisfatti del loro lavoro, i bambini hanno mangiato lo spiedino a pranzo, come contorno del “secondo piatto”, nella mensa scolastica insieme all'affettato del giorno: una vera bontà!



Il “Pesto” è stata la ricetta del secondo incontro, il basilico era l'elemento principale che, con gli altri ingredienti, è stato presentato dai genitori insieme ai mortai. I bambini avevano il compito, a turno, di lavare e asciugare il basilico, le cui foglie sono state messe nel mortaio con pinoli, aglio e pecorino. Quest'ultimo è stato grattugiato dagli stessi bambini. Ottenuto il pesto, la cuoca l'ha utilizzato per condire la pasta del pranzo. Il timore di una ricetta semplice è stato annullato dall'entusiasmo dei bambini, bravi e scrupolosi nello svolgere i loro compiti. E che dire della pasta? Squisita!



Per presentare le verdure della settimana successiva, una delle tre “nuove” mamme, ha letto una divertente filastrocca, preparata precedentemente a casa, dando così il via al terzo incontro.

La ricetta del giorno: "Focaccine e tramezzini", forse, la più divertente per gli adulti.

Con le fette di pane e le verdure, ogni bambino, dando libero sfogo alla propria fantasia, ha realizzato un personaggio e il risultato è stato formidabile!

Anche queste mamme si sono rivelate incredibilmente brillanti: riuscendo a coinvolgere i bambini nel creare la loro opera d'arte, nel motivarli e nell'incuriosirli nell'impiego degli alimenti stessi.

La conoscenza dei vari utilizzi di un singolo ortaggio ha fatto divertire i bambini spingendoli a sperimentare. Giocando hanno scoperto che un pomodorino tagliato a metà può essere utilizzato come un orecchino oppure un occhio; un ricciolo di carota una collana oppure un ciuffo di capelli... E che soddisfazione condividere poi i loro prodotti, con tutti i compagni, nel momento del pranzo!



Che buona la torta di carote e il succo ACE realizzati con l'ultimo gruppo di mamme!

Con una carota e un pelapatate in mano, i bambini hanno pelato l'ortaggio per poi grattugiarlo girando il tritaverdure.

Hanno pesato gli altri ingredienti e li hanno aggiunti ai precedenti, li hanno amalgamati.

A turno tutti hanno sperimentato i vari passaggi e, infine, dopo aver mescolato energicamente il composto, hanno versato l'impasto nel proprio stampino. Hanno preparato anche una torta con il rimanente per i loro compagni e per tutti gli adulti della scuola.

Gentilmente la cuoca, come sempre, ha dato la sua disponibilità per la cottura della torta e dei muffin. Davvero divertente vedere l'espressione di alcuni bambini alquanto dubbiosa nell'immaginare dei dolci fatti con le verdure: mah...chissà che sapore avrà...





Nella preparazione del succo ogni bambino ha sbucciato la propria arancia, ha lavato la carota e ha tagliato il limone. I tre ingredienti sono stati messi nella centrifuga che ha generato una colorata bevanda: deliziosa e salutare!

In quest'occasione i bambini hanno avuto tanto lavoro da eseguire, ma il risultato finale è stato, a detta loro, "SUPER!". Tutto è poi stato condiviso in un momento di festa.



Riflessioni

Dopo ogni laboratorio di cucina, i bambini rielaboravano con le insegnanti e rappresentavano graficamente le varie esperienze.

Alla fine, con le ricette del giorno che le mamme lasciavano di volta in volta ai bimbi, abbiamo realizzato un Ricettario che ognuno ha portato a casa per ripetere le esperienze in famiglia.



Il futuro dei figli

Associazioni ADISIR e Mamme del Mondo, Albino

Bertha Bayon, Irma Falgari

Venerdì 15/1 è ripreso il percorso di formazione “Il futuro dei figli” promosso dalle Associazioni Mamme del Mondo e Adisir: alcuni genitori erano presenti al seminario di settembre.

Quest'anno, il percorso ha sviluppato il tema della scelta della scuola secondaria ed è stata prevista anche la presenza di ragazzi che attualmente frequentano le classi V degli istituti secondari superiori.

Lo scorso anno, il progetto è stato presentato al tavolo dispersione / orientamento dell'ambito scolastico. L'auspicio del CTI è di continuare a sostenerlo, nonostante le difficoltà.

Promotori

Il progetto è stato promosso ed ha coinvolto i genitori delle due associazioni “Mamme del Mondo” di Albino ed “ADISIR”.

Finalità

Il presupposto fondamentale da cui siamo partiti è stata la necessità di continuare la formazione di genitori capaci di essere agenti moltiplicatori sia nella scuola che nel territorio, permettendo di valorizzare padri e madri coinvolgendoli in processi di accompagnamento significativo dei figli nel percorso scolastico con l'attivazione di buone prassi di collaborazione, comprensione e partecipazione tra genitori e docenti, come supporto indispensabile all'educazione interculturale.

Obiettivi

- Il successo scolastico dei figli
- La buona integrazione dei giovani nella società d'accoglienza
- L'identificazione e adozione nella cultura della comunità d'origine
- L'educazione bilingue e interculturale

Metodologia

La metodologia è stata di tipo attivo e animato, finalizzata cioè a mettere in gioco direttamente i genitori con i loro vissuti ed i loro pensieri (orizzonte teorico di questa impostazione è l'approccio costruzionista all'apprendimento). Il momento dell'elaborazione teorica è stato quello esperienziale/pratico. Come formatrice in ambito interculturale ho cercato di creare di volta in volta le condizioni migliori affinché fossero valorizzati i processi di apprendimen-

to perseguiti. Gli incontri hanno seguito alcune fasi così ordinate:

1. Metodo dialogico – relazionale: l'emersione della propria identità, delle proprie rappresentazioni, stereotipi, pregiudizi;
2. L'interazione concreta con l'altro, alterità: Famiglia ◇ Figli ◇ Scuola ◇ Territorio
3. Punti di forza - Punti di debolezza: la raccolta del punto di vista dell'altro per la reciprocità
4. Lettura della realtà - definizione del tema generatore
5. L'emersione e la valutazione del cambiamento avvenuto.

C a l e n d a r i o

Si sono svolti quattro incontri di formazione di 2 ore ciascuno:

- Venerdì 10 aprile 2015 – I incontro
- Venerdì 17 aprile 2015 – II incontro
- Giovedì 30 aprile 2015 – III incontro
- Martedì 09 giugno 2015 – IV incontro

R u o l i

Bertha Bayon: formatrice dell'intero percorso

Mariaines Salvi: partecipante con il compito di osservatrice e di verbalizzare gli incontri

Genitori forti e solidali per il futuro dei figli: I figli sono loro che definiscono le nostre priorità di vita, i nostri sogni, le nostre mete.

P r i m o I n c o n t r o

Presenti: 15 genitori

Nazionalità: italiana, boliviana, marocchina e senegalese
Il corso formativo è stato introdotto da un caloroso benvenuto ai partecipanti valorizzando l'iniziativa effettuata dalle due associazioni "Mamme del Mondo" ed "ADISIR", presenti sul territorio, che hanno unito le proprie forze, per realizzare un progetto congiunto in collaborazione mettendo al centro la costruzione del futuro dei figli."

All'inizio sono intervenuti il DS dell'IC di Ranica prof. re Antonio Signori, referente per i DS della Valle al tavolo "Dispersione e orientamento scolastico", e Mauro Savoldi in rappresentanza del C.T.I. (Centro Territoriale per l'inclusione); entrambi hanno sottolineato l'interesse e l'importanza di questo percorso di formazione come progetto dove scuola e famiglia si interrogano e partecipano favorendo la "costruzione di ponti" tra scuola, famiglia e territorio. Si è proceduto facendo un giro di presentazioni individuali dei corsisti attraverso una dinamica di gruppo: "La metafora della pianta". Di fronte ad un disegno di un "vaso vuoto", ognuno si è presentato dicendo nome, cognome, provenienza, n° figli, qualcosa da dire sulla propria famiglia, se appartenente a quale associazione. Si è chiesto ad ognuno di aggiungere una parola, come elemento necessario per poter far crescere la "nostra pianta" che è stata piantata nel "vaso vuoto".

Le parole emerse sono: semi, sole, acqua, curarla con affetto, proteggerla dal vento, rimuovere la terra, concimarla, piatto sotto il vaso, colorare il vaso. Lo sviluppo e la spiegazione data da ogni partecipante sulla pa-

rola scelta ha permesso d'introdurre il tema della formazione, facilitando la riflessione, il riconoscimento e l'importanza del ruolo che riveste un genitore, evidenziando la loro forte e determinata personalità quando si trovano ad affrontare il tema dei figli.

Nella descrizione dei vari elementi si è potuto evidenziare la frase di Vaclav Havel "Non possiamo aspettarci di raccogliere i fiori che non abbiamo mai piantato". Dobbiamo avere il coraggio di "osare", di avere fiducia e speranza almeno nel "piantare", nel gettare i semi nel cuore degli uomini e delle donne di questo mondo; dobbiamo imparare a camminare con piccoli passi ma avendo davanti a noi grandi orizzonti.

Di seguito sono state poste due domande:

- Quali sono le cose che riteniamo importanti per i nostri figli
 - Quali sono i valori che vogliamo trasmettere ai nostri figli
- Ognuno ha scritto, su foglietti, le proprie risposte.

DOMANDA: QUALI SONO LE COSE CHE RITENIAMO IMPORTANTI PER I NOSTRI FIGLI?

Le parole emerse sono state: Affetto - Amore – Attenzione – Comprensione – Considerazione – Educazione – Famiglia – Felicità – Integrazione – Istruzione – Relazioni – Risultati Positivi A Scuola – Poter Realizzare I Sogni – Rispetto - Salute - Sicurezza.

DOMANDA: QUALI SONO I VALORI CHE VOGLIAMO TRASMETTERE AI NOSTRI FIGLI?

Le parole emerse sono state: Amore – Ambizione – Autostima – Capacità Di Portare Avanti I Propri Ideali – Coraggio – Complicità – Cultura (D'origine) E Educazione – Dignità – Fi-

ducia – Forza E Coraggio – Impegno – Onestà – Religione – Rispetto (Di Se Stessi, Degli Altri, Delle Cose, Della Natura) – Sapere Dire Di No – Sicurezza – Solidarietà - Umiltà.

Nella discussione in plenaria si è favorita la socializzazione, delle parole emerse con lo scambio di esperienze, affinché ci fosse una conoscenza più approfondita della tematica ed una maggior consapevolezza tra i partecipanti nel saper riconoscere il capitale umano attraverso i "valori" sia individuali della propria cultura che quelli universali. In particolare ci si è soffermati sul significato delle parole: "RISPETTO" e "CULTURA", due valori che sono stati scelti da molte persone. Ogni partecipante si esprime e si apre un profonda discussione su questi temi. Alla fine ci siamo salutati con una "breve parola" per descrivere lo stato d'animo di ognuno ("interesse" e "voglia di approfondire", "coinvolgimento emotivo", ...) dandoci appuntamento al prossimo incontro.

Secondo Incontro

Presenti: 13 genitori

L'incontro è iniziato con i cordiali saluti da parte di Irma Falgari, presidente dell'associazione "Mamme del Mondo", che ha sottolineato il valore del progetto non solo all'interno della progettualità delle scuole in materia di orientamento e dispersione ma come forma per valorizzare l'attività delle due associazioni "Mamme del Mondo" ed "ADISIR" nel territorio.

Si è proceduto riprendendo il lavoro della settimana precedente, attraverso i due cartelloni sui quali è stato raccolto il lavoro fatto durante il primo incontro e ci si è confrontati riprendendo le parole RISPETTO e CULTURA.

A) “RISPETTO” - Di se stessi (autostima), delle persone, delle cose, della natura, della propria cultura d’origine, del contesto, del paese in cui si vive. Si sottolinea l’importanza del linguaggio, della conoscenza reciproca, l’importanza della scuola e dell’educazione, l’importanza dei propri diritti e l’importanza del contesto.

B) “CULTURA” – “Come genitori la paura più grande è di perdere le proprie radici e di non riuscire a trasmettere la cultura del paese d’origine ai propri figli” – “È difficile trasmettere la propria cultura quando i figli vivono qua e assorbono la cultura italiana” – “La maggior parte dei nostri figli non vuole tornare nel Paese d’origine e questo mi fa paura” – “È importante rispettare la soggettività dei nostri figli” – “Rispetto per la cultura d’accoglienza” – “Curiosità di conoscere culture diverse e rispettarle” – “Coltivare il bilinguismo e biculturalismo” – “A volte si ha vergogna perché non si capisce”.

Il confronto riguardo a questi temi ha fatto emergere le paure dei genitori ma anche le aspettative, risorse e desideri sul fatto di: vivere in una società multiculturale; sull’importanza di riconoscere e differenziare l’identità culturale dei genitori (prima generazione) e quella dei figli cresciuti o nati nel territorio italiano (seconda generazione); il bilinguismo ed il biculturalismo in

possesso delle nuove generazioni come una ricchezza in più rispetto ai loro padri; l’accettazione della differenza identitaria generazionale e la necessità di tener conto della soggettività dei propri figli e dei processi identitari che ognuno costruisce.

Diventa fondamentale il ruolo educativo dei genitori nell’accompagnamento e riconoscimento di questi processi di acculturazione; i genitori sono un elemento vivo, attivo, per contribuire la propria crescita sociale e quella dei figli. Il lavoro dei genitori deve essere legato alla mobilità delle proprie risorse, alla base, vi è la convinzione che i genitori sono esperti nell’educazione dei figli. I genitori “forti” consentono ai figli di essere forti. L’autostima è uno dei fattori determinanti per l’esito scolastico dei figli.

Ci si è divisi poi in due gruppi e si è chiesto di rispondere alla domanda: “Cosa può fare la famiglia e cosa può fare la scuola”. Un gruppo ha lavorato sulla “scuola” e l’altro sulla “famiglia”.

Cosa può fare la FAMIGLIA Cosa può fare la SCUOLA

- Essere presente
- Creare legami di affettività
- Trasmettere e riconoscere valori
- Avere un senso comune delle cose
- Rafforzare ed incoraggiare il senso di appartenenza a due culture
- Sostenere il bilinguismo
- Riconoscere e tener conto della soggettività dei propri figli e dei processi identitari

- Essere un luogo aperto ed accogliente
- Curare una comunicazione linguistica più efficace, pragmatica e rispettosa.
- Avere spazi per potersi incontrare coinvolgendo i genitori
- Creare un'alleanza tra genitori ed insegnanti a partire dal ruolo educativo
- Rafforzare l'identità dei ragazzi a partire dalla conoscenza e dal riconoscimento dell'importanza del bilinguismo e biculturalismo

Alla fine ci si è salutati rispondendo ognuno alla domanda che “cosa mi porto a casa”:

- “Il confronto: dove abbiamo parlato dei nostri figli; mi dà forza perché sto affrontando e trattando di dare risposte”
- “Sono con gli altri, non sono da sola”
- “Si dovrebbe fare un passo indietro perché molti problemi nascono dalla mancanza di conoscenza, ignoriamo le cose che non sappiamo. Bisogna dialogare per conoscerci”
- “Nonostante il gruppo sia misto con diverse nazionalità, età, di genere, ho sentito emergere il ruolo genitoriale”
- “La voglia di scoprire”
- “Il tempo. Non c'è più tempo, dobbiamo attivarci adesso”
- “Oggi abbiamo messo radici che ci permetterà di crescere la pianta, cioè i nostri figli”
- “Riconoscere i processi diversi dei figli nati qui rispetto a quelli nati nei paesi d'origine”
- “Uniti possiamo fare di più”

Ci siamo dati appuntamento al prossimo incontro.

Terzo Incontro

Presenti: 14 genitori

All'inizio del terzo incontro viene presentato un cartellone riassuntivo degli incontri precedenti, si dà lettura partendo dalla “Lettura della realtà”, al centro del cartello, per giungere a “Genitori uniti e solidali incammino per l'esito scolastico dei figli”. Questo ha fatto da stimolo per uno scambio di idee, sia sulla forma sui contenuti, sui processi che sui punti di debolezza e di forza. È stato dato come titolo al cartellone: “So che devo chiedere ma anche devo dare”.

Dalle conversazioni sono emerse alcune questioni importanti: in famiglia sono le mamme che partecipano di più nel seguire i propri figli a scuola perché hanno più tempo, visto che la presenza dei padri agli incontri è spesso condizionata dagli impegni lavorativi;

la necessità di apertura della scuola nei confronti delle famiglie e viceversa, la consapevolezza che spesso ai genitori mancano gli strumenti, l'importanza della conoscenza della lingua per superare le difficoltà di dialogo e di comunicazione;

il bisogno di confrontarsi e unirsi, di fare gruppo, perché insieme si può fare di più, l'importanza della partecipazione anche con il superamento della paura di non essere capiti o ascoltati, la consapevolezza che i mediatori naturali sono la mamma ed il papà e che per il bambino è importante vedere che entrambi i genitori si interessano alla scuola, l'importanza di sentirsi fieri di essere se stessi: italiani, senegalesi, boliviani, marocchini ... ed il superamento del vittimismo.

Viene illustrata la Metodologia (tratta dagli schemi concettua-

li utilizzati da Vicente Riesgo) per formare genitori capaci di essere agenti moltiplicatori sia nella scuola che nel territorio.

Metodologia adeguata di lavoro

- Definizione dei “temi generativi”, che danno possibilità di formulare alternative e che hanno carattere di “mobilitare” (la propria situazione è cambiabile) = lettura critica della realtà.
- Definizione e concretizzazione degli obiettivi parziali all’interno dei temi generativi (Per esempio: campagna di sensibilizzazione = aumento di assistenza al liceo); scoperta di temi simili il quale trattamento serve al raggiungimento degli obiettivi strategici (Per esempio: il tema della casa).
- Pensiero dialettico: dà possibilità di convertire le debolezze in forze, per mezzo della partecipazione e dell’auto-aiuto.
- Lavoro in rete e come sistema aperto al mezzo.

Obiettivi da raggiungere

- Il successo scolastico dei figli
- La buona integrazione dei giovani nella società d’accoglienza.
- L’identificazione e adozione nella cultura della comunità d’origine
- L’educazione bilingue e interculturale.

Opzioni strategiche basiche accertate

- Integrazione nel sistema scolastico del paese di accoglienza.

- Promozione dell’educazione bilingue e interculturale.
- Equilibrio tra l’apertura e l’affermazione della propria identità.

Ostacoli da superare

- Interpretazione vittimistica e fatalista della migrazione.
- Ignoranza del contesto.
- Intento di assorbimento partitista.
- Perdita dell’euforia iniziale, superata attraverso la definizione di strategie a medio e lungo termine.
- Ridefinizione degli obiettivi e rinnovazione generazionale.

Principi operativi efficaci

- Pragmatismo/ Realismo/ Attuazione preventiva e in prospettiva / Principio dialogico.
- Auto - organizzazione e mobilitazione delle proprie risorse, per articolare le necessità proprie e formulare strategie di soluzioni partecipative.
- Il lavoro di auto-organizzazione è accompagnato continuamente dal lavoro formativo (“Lavoro di organizzazione è sempre lavoro di formazione e viceversa”).
- Pluralismo ideologico.

Alla fine ci si è salutati raggruppandosi in cerchio dove ognuno è stato invitato ad esprimere verbalmente o con un gesto, il proprio stato d’animo dopo questi tre primi incontri. È bastato un inchino, un bacio della mano” per fare capire che c’è stato un dialogo dove ognuno ha dato il proprio contributo e definito positivamente questi incontri di formazione eviden-

ziando i punti chiave come il dialogo, il rispetto, la conoscenza, il confronto.

“Nei loro gesti stanno intenzioni, desideri e maturazioni profonde. I gesti sono capaci di chiamare a fedeltà: una mano stretta, un abbraccio, e il suo ricordo può sostenerti nel reggere in fedeltà un accordo, lealmente, specie quando dentro di te qualcosa vacilla e ti senti privo di forze e vorresti seguire l’onda della paura o di un comodo rifugio nel suo istinto”(Ivo Lizzola).

Quarto Incontro

Presenti: 8 genitori (assenze giustificate dovute a impegni di lavoro)

Si è iniziato l’incontro raccontando l’esperienza che avevo appena vissuta (venerdì 15 maggio) nel recente viaggio negli Stati Uniti dove, invitata nell’istituto “Sheridan High School” di Denver, Colorado (USA), ho assistito all’ultima riunione annuale della scuola con i genitori degli alunni, per la consegna degli attestati ai genitori che hanno frequentato regolarmente e partecipato costantemente agli incontri tenutisi durante l’arco dell’anno scolastico. All’interno della cerimonia, c’è stato un significativo momento per un proficuo scambio di opinioni sui contenuti e metodi di lavoro, dove ho portato l’esperienza italiana delle Mamme del Mondo di Albino.

Alcuni risalti di questa esperienza:

- All’interno dell’organizzazione scolastica è prevista stabil-

mente, nella pianta organica del personale della scuola, la figura di una persona competente assunta con il ruolo specifico di “animatore” e “mentore” dei genitori e “mediatore” tra gli insegnanti ed i genitori.

- Ha una funzione organizzativa di promotore delle varie attività con i genitori ma svolge anche il ruolo di interprete e traduttore, considerando l’alta presenza di genitori di origine messicana e latino americana.

- Progetta e convoca a riunione i genitori della scuola, scegliendo con loro i temi da affrontare durante l’anno, ed individuando, in base alle richieste emerse, gli esperti necessari da contattare tra il personale interno della scuola o invitando persone competenti esterne.

- Raccoglie dai genitori le situazioni legate all’inserimento dei figli, al loro andamento didattico/disciplinare, o eventuali problemi o suggerimenti che potrebbero sorgere durante il periodo scolastico. Questi interventi vengono svolti ed attuati tenendo sempre in considerazione l’obiettivo prioritario da raggiungere che è in riferimento al successo scolastico dei figli.

- È una figura di riferimento per gli insegnanti per poter evidenziare, trattare ed affrontare problemi particolari o generali emersi con gli alunni dove è necessario coinvolgere i genitori.

- Mantiene le relazioni e le comunicazioni con i genitori anche attraverso momenti di sostegno e convivialità per incoraggiare, condividere e creare uno spirito unitario tra genitori e insegnanti nel rispetto reciproco dei ruoli di educatori e formatori che entrambi hanno.

C'è stato poi lo spazio per alcune domande e risposte brevi. A seguire ci si è divisi in due gruppi e si è continuato il lavoro iniziato nel terzo incontro dove i corsisti hanno riflettuto e risposto inizialmente a due precise domande:
1- Il bilinguismo dei vostri figli è una risorsa?
2- Il biculturalismo dei vostri figli è una risorsa?

DOMANDA: IL BILINGUISMO DEI VOSTRI FIGLI È UNA RISORSA?

RISPOSTE: il bilinguismo è una risorsa perché è una ricchezza culturale, un'opportunità di lavoro e di conoscere altre persone e aiuta l'integrazione; inoltre implica un migliore apprendimento, la comunicazione generazionale e la valorizzazione della lingua madre.

DOMANDA: IL BICULTURALISMO DEI VOSTRI FIGLI È UNA RISORSA?

RISPOSTE: il biculturalismo è una risorsa perché permette di vivere in un mondo multiculturale, valorizza le diversità, favorendo la flessibilità mentale, permette di costruire l'autostima valorizzando la propria cultura e arricchendosi della cultura del paese in cui si vive. I genitori devono riconoscere il biculturalismo dei propri figli, perché è un processo in divenire molto più evidente per loro.

Successivamente si è risposto ad una terza domanda:
3- Cosa chiediamo, come genitori, alla scuola per valorizzare questa risorsa?

DOMANDA: COSA CHIEDIAMO, COME GENITORI, ALLA SCUOLA PER VALORIZZARE QUESTA RISORSA?

RISPOSTE:

- Accoglienza
- Aiuto e orientamento
- Collaborazione con la famiglia
- Considerare il bilinguismo ed il biculturalismo come importante risorsa
- Educazione all'apertura mentale ed alla cittadinanza attiva
- Protezione dal bullismo
- Rispetto ed educazione al rispetto
- Sicurezza

SUGGERIMENTI EMERSI per la valorizzazione del bilinguismo ed il biculturalismo:

- Proporre in forma trasversale ed interdisciplinare il riconoscimento dello spazio geografico, culturale, linguistico, ... considerando l'origine e provenienza degli alunni (viaggio immaginario intorno al mondo con la cartina)
 - Continuare a promuovere nella scuola, biblioteca, oratorio,... attività ludiche e letterarie attraverso racconti, fiabe, novelle, ... in lingua madre per favorire la fiducia in se stessi e la propria autostima
 - Far conoscere le diverse religioni
 - Favorire gli incontri interculturali
- “Quando un bambino fallisce, falliscono anche la famiglia e la scuola”

Considerazioni

Alla fine ci siamo confrontati su quello che ci ha lasciato questa prima fase di quattro incontri del percorso dove i genitori hanno molto apprezzato:

- la possibilità di affrontare i vari temi trattati tra mamme di diversa nazionalità, evidenziando come valore aggiunto l'importanza dello scambio e del contributo delle mamme italiane ;
- il confronto fra genitori: “È stato bello il confronto fra uomini e donne: abbiamo percepito che gli uomini hanno punti di vista diversi e valorizzano il lavoro che fanno le mamme”;
- la partecipazione di mamme e papà, con i propri codici genitoriali: materno e paterno: “Importante è vedere che entrambi i genitori si interessano dei figli e della scuola”;
- l'organizzazione e la presenza di soci di due diverse Associazioni che agiscono sul territorio.

Conclusioni

La metodologia utilizzata nella formazione ci ha aiutato a:

- superare l'asimmetria dei ruoli, di status sociale e linguistici;
- creare interessi comuni a partire dalla diversità di motivazione, dei bisogni e degli obiettivi dei partecipanti;
- creare spazi liberi dalle gerarchie nella formazione;
- potenziare e rafforzare il protagonismo degli immigrati nei gruppi locali.

Ci si è salutati con una grande responsabilità condivisa da tutti: quella di continuare a diffondere ciò di cui si

è parlato per essere moltiplicatori e riuscire a trasmettere ad altri genitori la voglia di assumere una cittadinanza attiva, lavorando in rete, auto-organizzando ed investendo sempre di più sul futuro dei figli.

Gli altri

Scuola primaria di Parre

Insegnante: Laura Masserini

Premessa

Il progetto è stato pensato e imbastito da 3 figure: una pedagoga, un'insegnante (io) e una bibliotecaria.

Ad ottobre è iniziata la prima tranche che vede protagonisti i genitori, guidati dalla pedagoga Norma Marchesi, che dopo aver letto, capito e raccolto gli stimoli e gli spunti del libro “Gli altri”, hanno deciso di trasformare le loro idee e riflessioni in una rappresentazione teatrale con l'aiuto di un regista professionista.

A dicembre 2015, a percorso dei genitori ben avviato, è partito anche quello parallelo degli alunni della scuola primaria: ogni classe ha scelto di affrontare temi specifici legati alla diversità utilizzando come punto di inizio o come conclusione del percorso lo stesso libro che aveva ispirato anche i genitori.

Gli alunni, con l'aiuto degli insegnanti, hanno esposto a scuola i lavori realizzati in una mostra accompagnandola con un momento di festa a cui hanno partecipato i genitori di tutti gli alunni.

Parte 1: Lo spettacolo teatrale “GLI ALTRI”

Attori: 15 genitori della scuola primaria di Parre

Regista: U. Zanoletti

Luogo di messa in scena: sala della comunità dell'oratorio di Parre

Pubblico invitato: bambini, ragazzi ed insegnanti della scuola primaria di Parre ed i loro genitori.

Giornata scelta: sabato 20 febbraio in occasione della ricorrenza della GIORNATA UNESCO INTERNAZIONALE DELLA LINGUA MADRE che si tiene il 21 febbraio di ogni anno.

Ma partiamo dall'inizio ...

Tutto è cominciato ad ottobre 2015, quando un gruppo di circa 20 genitori di alunni della scuola primaria di Parre, ha accettato l'invito, della scuola e della biblioteca, a partecipare ad una serie di incontri di riflessione e approfondimento sulle tematiche della diversità nel senso più ampio del termine. Nel

percorrere la strada alcuni genitori hanno abbandonato e ne sono rimasti 15.

L'ispirazione



Il punto di partenza è la lettura del libro “Gli Altri” di Susanna Mattiangeli e Cristina Sitja Rubio edito dalla Topipittori.

I genitori cominciano a conoscersi e a fidarsi gli uni degli altri, iniziando un lungo percorso (da ottobre a febbraio per 20 incontri serali) che li porterà a diventare un gruppo affiatato di attori per una volta...

... quella in cui lo spettacolo “Gli altri” verrà messo in scena.



Ecco a voi “GLI ALTRI”

I genitori rappresentano 5 storie tratte da libri per bambini e per ragazzi, tutte accomunate dal filo conduttore della diversi-

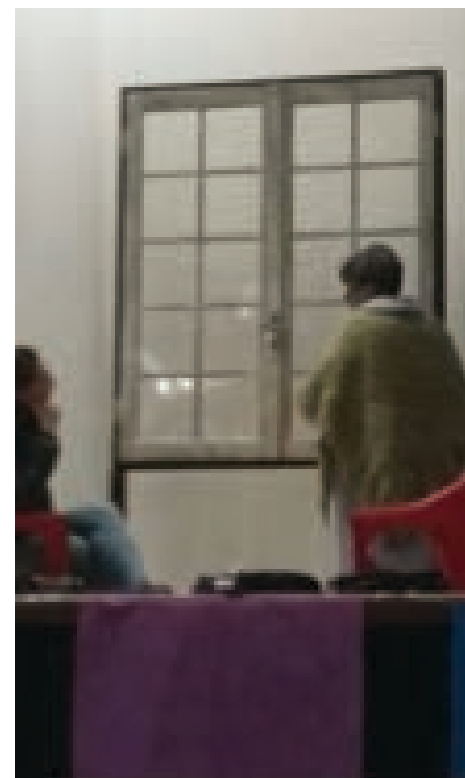
tà nei suoi tanti aspetti (fisici, culturali, linguistici, relazionali...)



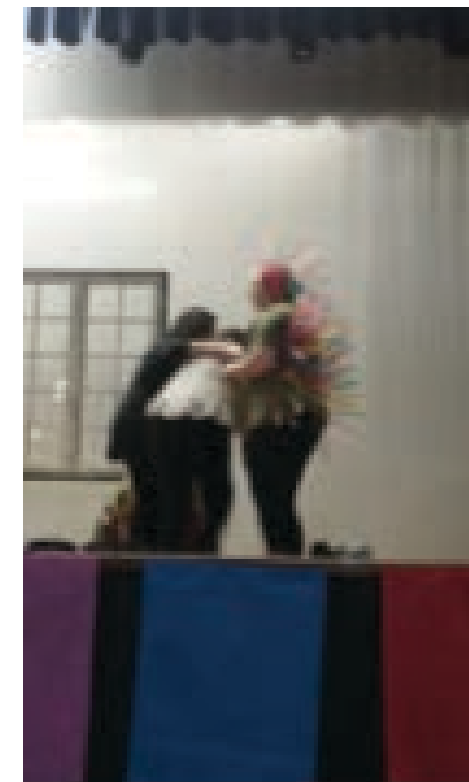
Ci sono tante diversità



I genitori leggono storielle in lingue diverse (italiano, arabo, lituano, rumeno).



La nonna racconta le storie alla nipote



La paura di chi è diverso

Le emozioni non mancano: lo spettacolo è davvero molto divertente, si ride, si sorride e ... si pensa. Le mamme/attrici sono soddisfatte per la loro esperienza ma anche nel vedere l'entusiasmo e il coinvolgimento dei loro figli e di tutti i bambini che hanno mostrato il loro gradimento con tante sane risate e un mare di applausi sinceri.

Parte 2: La mostra “GLI ALTRI”

Attori: 147 alunni della scuola primaria di Parre

Registi: 13 insegnanti

Luogo di messa in scena: sala polifunzionale della scuola primaria di Parre

Pubblico invitato: tutti i genitori degli alunni

Giornata scelta: sabato 20 febbraio in occasione della ricorrenza della GIORNATA UNESCO INTERNAZIONALE DELLA LINGUA MADRE che si tiene il 21 febbraio di ogni anno.

La mostra è stata aperta al pubblico (popolazione e scolaresche) il sabato 27/02/2016.

Ma partiamo dall’inizio ...

L’ispirazione

Il punto di partenza è stata la lettura del libro “Gli Altri” di Susanna Mattiangeli e Cristina Sitja Rubio edito dalla Topipittori.

Ogni classe ha scelto dei temi prendendo spunto dal libro e ha realizzato elaborati e manufatti di varia natura tenendo conto dell’età degli alunni ma anche della programmazione di classe; tutti i lavori sono accomunati dal tema della diversità come valore.



L’allestimento della mostra nella Sala Polifunzionale

CLASSI PRIME: LA STRADA



Cosa dicono i bambini:

“Loro sono gli altri, gli altri siamo noi!”

“Gli altri si incontrano per strada e quando li incontri li saluti: ciao, buongiorno!”

“È importante salutare perché vuol dire che ti ho visto e ti riconosco.”

Il gioco dell'oca



Cosa dicono i bambini:

“È divertente giocare all'oca degli altri!”

“Abbiamo imparato che ci sono modi diversi di salutare i piccoli e i grandi, le persone che si conoscono e quelle che si conoscono poco o per niente.”

CLASSI SECONDE: LA DANZA DELLE EMOZIONI SULLE NOTE DELL'INNO ALLA GIOIA



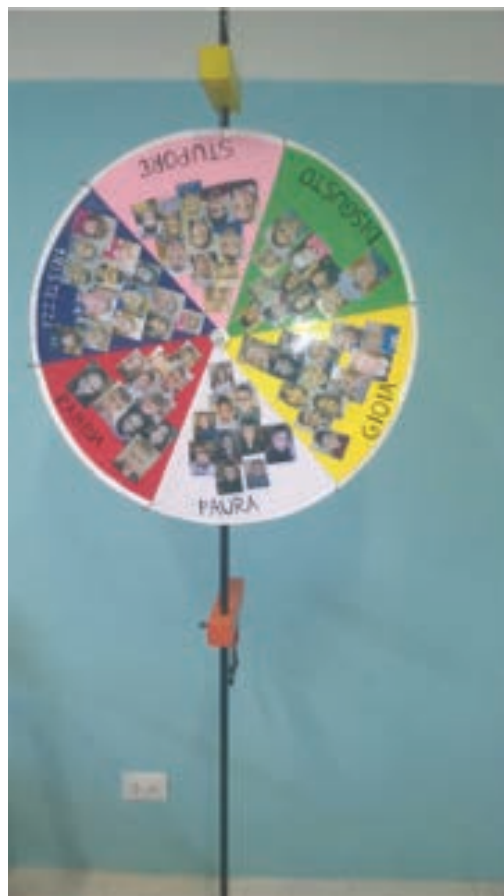
Cosa dicono i bambini:

“Anche la musica e la danza ci aiutano a stare insieme con allegria al di là delle diversità”

“Stare con gli altri ci fa provare tante emozioni: paura, gioia, disgusto stupore, tristezza, rabbia.”

“Dobbiamo imparare a conoscere e capire cosa ci succede dentro per sapere come comportarsi.”

Gioco della ruota delle emozioni



Cosa dicono i bambini:

“Essere diversi è come pensare a tanti colori invece che uno.”

“La diversità è una qualità che ognuno ha.”

“La diversità è essere se stessi in mezzo agli altri.”

“La diversità vuol dire che siamo diversi ma possiamo volerci bene.”

CLASSE TERZA: L'ARCOBALENO DEI VALORI





Gli altri sono il nostro specchio L'albero degli altri

Cosa dicono i bambini:

“Ci sono bambini che hanno cultura, religione, colore della pelle diversi ma l'importante è il rispetto che ognuno di noi ha nei confronti dell'altro.”

“Nessuno è diverso da me, anche se la pelle è di un altro colore, il cuore è uguale al mio.”

“La diversità è bella perché da persone diverse puoi imparare cose che non conosci.”

“Sarebbe troppo bello se tutti i bambini del mondo fossero uguali ed avessero tutti da mangiare.”

“Non importa se siamo tutti diversi l'importante è stare bene insieme.”

“Quando vedo qualcuno diverso da me scappo subito non so perché ma quando lo vedo giocare mi si riscalda il cuore. La razza che hai non importa molto, è importante il cuore che ci vive dentro, la sofferenza non è la soluzione, se vivi nella guerra serve tanto amore. Sono molto felice, mi hanno accolto in Italia, anche se la gente mi ha guardato con una faccia strana, ma quando ho trovato una scuola c'era una soluzione: ho trovato degli amici e dentro c'era l'amore.”

“Siamo felici, tutti vicini, nessuno è perfetto ma serve rispetto.”

“Non tutti siamo uguali ma tutti siamo speciali.”

“Con l'aiuto e il rispetto possiamo creare un mondo diverso.”

“Tutti gli uomini diversi vivono nello stesso mondo per questo c'è bisogno di rispetto e condivisione.”

“Siamo specchi l'uno dell'altro.”

CLASSI QUARTE: LA DIVERSITÀ



Chi sono gli altri?



Cosa dicono i bambini:

“Gli altri ci piacciono molto, oppure per niente; ci fanno paura o ci fanno ridere.”

“Gli altri ci fanno paura.”

“Non sappiamo chi sono, non abbiamo mai parlato con loro.”

“Non sono noi, sono gli altri.”

“Fanno quello che fai tu, ma lo fanno in tanti. E lo fanno a modo loro, che è il modo degli altri.”

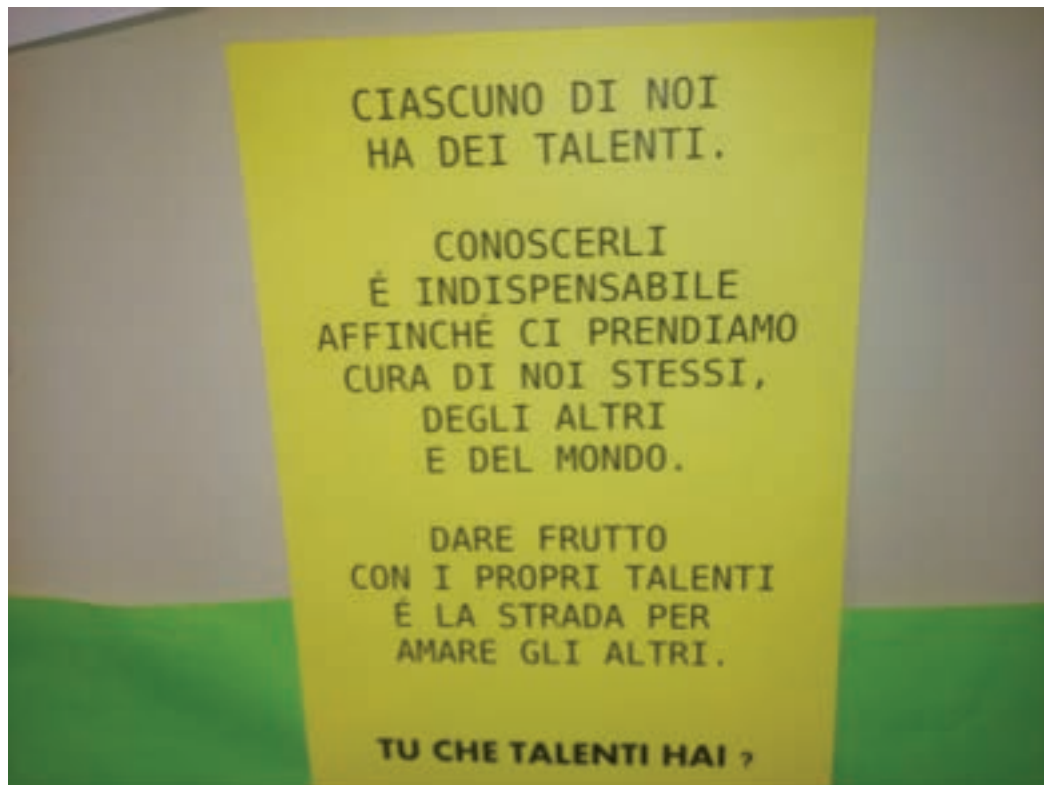
(N.B. le frasi qui sopra sono tratte dal libro “Gli altri” e sono state scelte, dagli alunni di classe quarta, come rappresentative del loro percorso di riflessione sulla diversità).

CLASSE QUINTA: TUTTI DIVERSI TUTTI UGUALI



I nostri talenti





La Costituzione



Cosa dicono i ragazzi:

“ Se fossimo tutti uguali con gli stessi pensieri il mondo sarebbe davvero noioso.”

“Mi piace essere diverso per non confondermi con gli altri.”

“Mi piace quando gli altri sono gentili e ti aiutano e quando ti passano vicino ti fanno un sorriso”

“A me piace che il mondo sia così diverso e vorrei che le persone avessero la stessa importanza, senza distinzione di sesso, razza, lingua e religione.”

“Mi piace quando gli amici mi aiutano a crescere e lo fanno in modi diversi perché ognuno di loro ha dei sentimenti e delle emozioni proprie.”

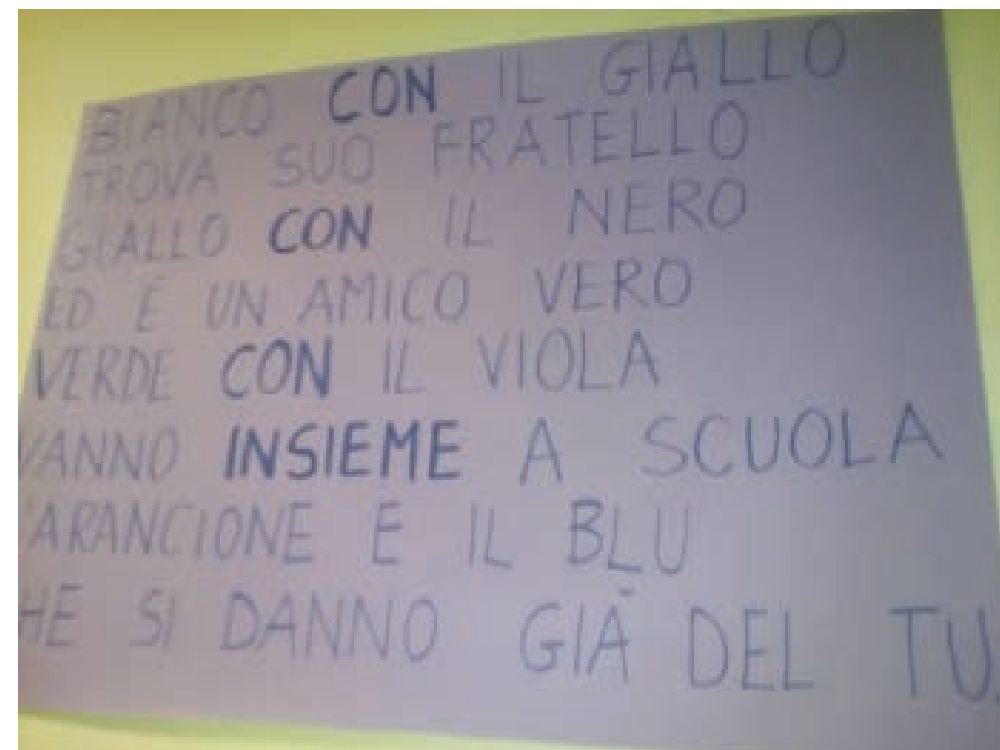
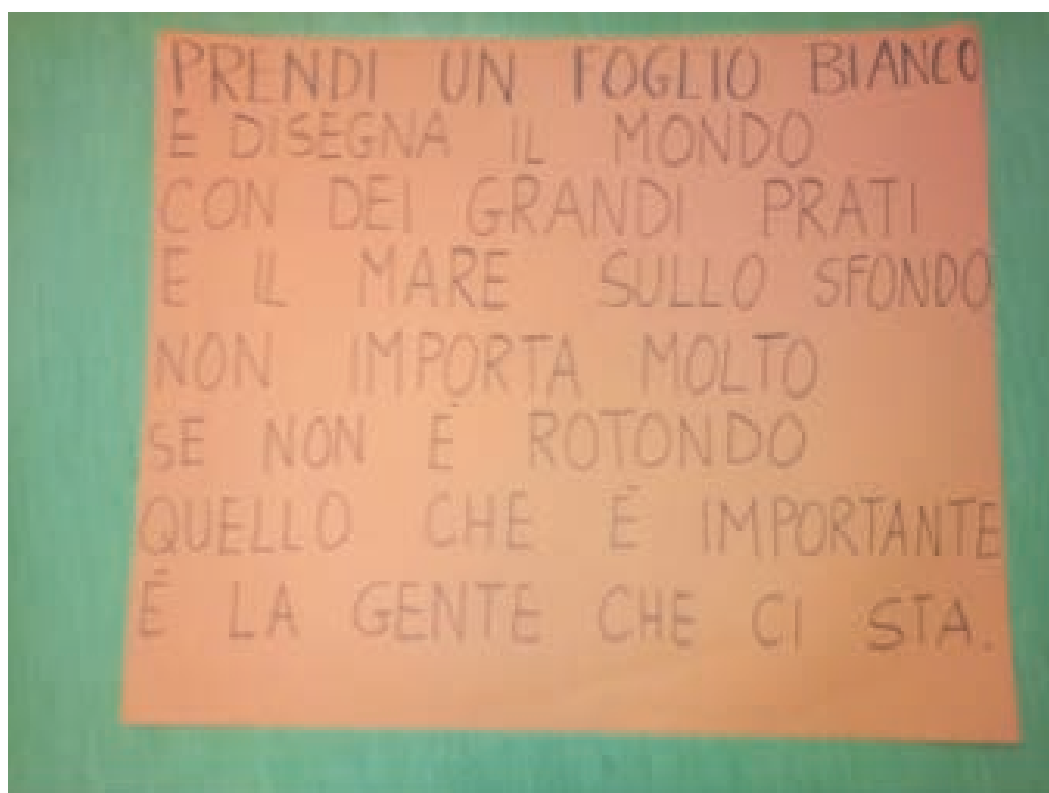
“Mi piace fare amicizie diverse, ma in fondo, visti da lontano siamo tutti uguali e siamo tutti amici.”

LA FESTA A SCUOLA

Dopo aver assistito allo spettacolo fatto dai nostri genitori siamo tornati tutti a scuola e ora toccava a noi mostrare ai nostri genitori il nostro lavoro. La mostra era pronta per essere guardata e gustata dagli occhi degli adulti. Eravamo tutti molto emozionati ed euforici, felici del risultato del nostro percorso che ci ha aiutato a conoscere, a capire e a riflettere sulla diversità.



Il canto che ci ha uniti tutti



È STATA UN'ESPERIENZA MOLTO SIGNIFICATIVA PER TUTTI NOI CHE L'ABBIAMO VISSUTA ... SPERIAMO DI ESSERE RIUSCITI A PORTARVI DENTRO E A CONDIVIDERLA CON VOI, CHE PER NOI SIETE ...

GLI ALTRI!!!

Continuità didattica

Inclusione e continuità: dal latte al formaggio

Scuola dell'infanzia-
Scuola primaria di Cerete



Premessa

Il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria rappresenta una tappa fondamentale e significativa nel percorso di crescita di ogni bambino.

Entrare in un nuovo ordine di scuola significa uscire dalle sicurezze affettive costruite nella “vecchia scuola” e affrontare nuovi sistemi relazionali. Questo significa crescere, affrontare nuove e più impegnative responsabilità.

In questo periodo così delicato di transizione diventa quindi cruciale aiutare i bambini a fronteggiare i sentimenti di preoccupazione e rassicurarli circa i cambiamenti evolutivi che li aspettano.

Appare quindi fondamentale il raccordo che vede insegnanti della scuola dell'infanzia e quelli della scuola primaria impegnati insieme per una progettazione della continuità.

Il progetto

Nel progetto programmato abbiamo coinvolto i bambini della classe quinta primaria, principalmente perché si volevano valorizzare gli alunni in difficoltà rendendoli protagonisti e si vuole incrementare le responsabilità di tutti gli alunni della classe verso i più piccoli.

Per i bambini della scuola dell'infanzia si sono fissati obiettivi per favorire la conoscenza del nuovo ambiente e delle insegnanti vivendo esperienze di lavoro con tempi e modalità diverse da quelli conosciuti.

In questo progetto, nello specifico, si è offerta l'opportunità agli alunni di approfondire la conoscenza delle risorse del territorio e di compiere esperienze sulla trasformazione del latte (panna, formaggio e burro).

Il percorso di lavoro si è svolto in cinque incontri: nel primo si è previsto un momento di conoscenza durante il quale gli alunni della scuola primaria hanno invitato gli alunni della scuola dell'infanzia al loro spettacolo di Natale: "LA PORTA E' APERTA".

Nel secondo incontro è stato proposto il racconto della storia: "La mucca che non faceva latte" con la rappresentazione della mucca Emilia e denominazione delle parti del corpo in inglese.



Accompagnati dalle chitarre cantiamo: "Tengo una mucca da latte"



Vengono presentate le caratteristiche della mucca in lingua inglese



Brindiamo in allegria con il latte della nostra mucca Emilia



Realizziamo il puzzle della mucca Emilia

Durante il terzo incontro si è svolta l'uscita sul territorio per visitare la stalla e sono stati eseguiti esperimenti con il latte; il quarto incontro ha previsto la presentazione alla lim: "La trasformazione dal latte al formaggio" effettuata dall'alunno certificato con un gruppo di compagni.



Visita alla stalla



Che fatica salire fino a qui

Da ultimo, nel quinto incontro, la visita alla stalla di proprietà dei genitori di un alunno della classe quinta primaria con preparazione individuale di un formaggio.



Esploriamo l'esterno della stalla mentre ci gustiamo pane e formaggio



Tutti insieme con il fattore e la sua famiglia

Il progetto si è svolto in un arco di tempo piuttosto ampio (dicembre-fine maggio) per dare agli alunni la possibilità di “assimilare” le esperienze che vivono.

Il nostro percorso si è avvalso di strategie metodologiche quali: lavoro di grande e piccolo gruppo, creazione di laboratori ed osservazione diretta.

Attraverso incontri programmati i docenti coinvolti hanno valutato gli eventuali problemi e, se necessario, sono intervenuti con eventuali modifiche ed approfondimenti.

Riflessioni

I bambini della scuola dell'infanzia hanno superato, almeno in parte, i timori e le ansie legati all'ingresso nella scuola primaria.

E' stato interessante osservare come gli alunni dei due ordini di scuola hanno interagito: i grandi (classe quinta) si sono affiancati ai più piccoli con uno spiccato senso di responsabilità, mentre i più piccoli si sono affidati a loro considerandoli punto di riferimento.

Le varie fasi del percorso, a partire dalla programmazione fino alla valutazione, sono state vissute da tutti i docenti in un clima di condivisione e collaborazione.

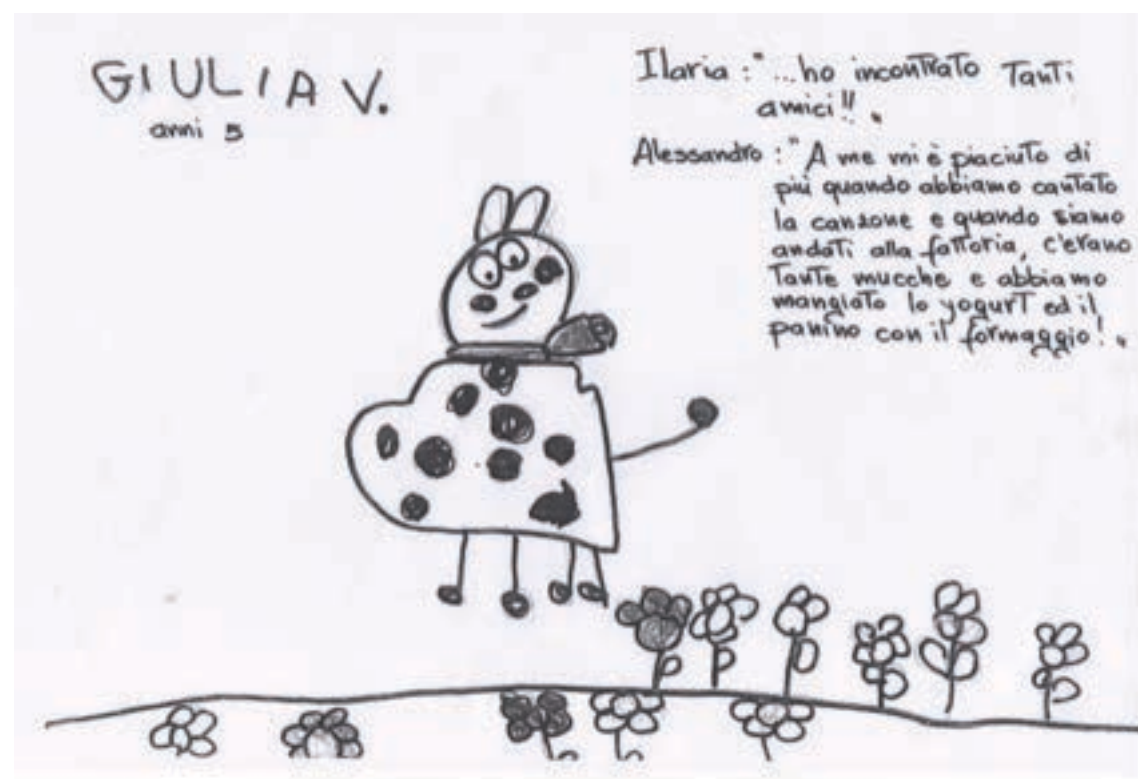
Un punto di forza di questo progetto, sicuramente è stata la continuità nel tempo (da dicembre a maggio), che ha permesso ai bambini di percepire la continuità non come “breve attimo”, ma come “percorso insieme”; altro punto di forza è stata l'apertura al territorio che ha permesso alla scuola di sentirsi più calata nel contesto di appartenenza.

Tutti i bambini, che a settembre affronteranno il passaggio alla primaria, hanno vissuto con serenità le varie tappe del percorso; attraverso conversazioni guidate gli alunni hanno espresso il loro pensiero in merito alle esperienze che maggiormente hanno gradito ed hanno riportato ciò che li preoccupa del cambiamento che li attende.

Interessanti sono state anche le osservazioni degli alunni della classe quinta primaria che sottolineano la gioia di essere tornati nella scuola che è stata loro per tre anni, riscoprendo spazi e giochi a loro conosciuti.

Per loro è stato importante sentirsi grandi e responsabili verso i più piccoli e, nonostante si siano, a volte, vergognati di partecipare ad attività da loro considerate “da piccoli” come “la

sciocca canzoncina TENGO UNA MUCCA DA LATTE”, si sono divertiti contagiati anche dall’entusiasmo dei piccoli.



Tutti uguali, tutti diversi

Istituto Comprensivo di Rovetta

Scuola dell'infanzia di Cerete

Insegnanti: Daniela Legrenzi e Alessandra Simoncelli

Il progetto

I bambini della scuola dell'infanzia, per la loro età, sono particolarmente sensibili all'intervento di estranei nell'ambiente scolastico. Per questo motivo le insegnanti hanno preferito indirizzare la prima parte del progetto a tutti, mentre la seconda parte, quella che coinvolge anche i genitori, ai bambini mezzani e grandi. La scuola ha aderito inoltre al progetto ambiente proposto dall'amministrazione comunale "cibi con ingredienti a km 0" durante il quale è stato proposto ai bambini un labora-

torio di cucina con ingredienti della cultura bergamasca reperiti sul territorio di Cerete.

Le RISORSE UMANE coinvolte per questo progetto sono: tutti gli alunni per la preparazione generale; gli alunni mezzani e grandi per il progetto specifico con i genitori; gli insegnanti titolari di sostegno, assistente educatrice; i genitori e familiari appartenenti a etnie/culture diverse.

I TEMPI : la prima parte del progetto percorre tutto l'anno scolastico, la parte specifica prosegue per nove giovedì nei mesi di gennaio, febbraio e marzo.

L'OBIETTIVO: è quello di conoscere alcuni aspetti di culture diverse partendo dalla cultura bergamasca; valorizzare le diversità, anche di cultura, nei bambini della scuola; sviluppare atteggiamenti di apertura e condivisione verso culture differenti.

La METODOLOGIA: è quella dell'ascolto di leggende dal mondo raccontate dai familiari dei bambini di culture diverse; partecipazione a semplici giochi proposti dai familiari; assaggio di semplici cibi cucinati dai familiari.

La descrizione delle attività

Le ATTIVITA': per la prima parte sono state:

- l'osservazione e la riproduzione del quadro "IL MOVIMENTO" di Keit harring nel quale poi sono state inserite le foto dei bambini della scuola;
- la costruzione in sala da pranzo del "PAPPAMONDO" che servirà per il turno dei camerieri;



- la partecipazione alla recita di Natale tratta dalla fiaba delle Filippine "IL COLORE DELLA PELLE".

Per la seconda parte:

- gli interventi a scuola dei genitori di culture diverse per nove giovedì consecutivi;
- l'ascolto di fiabe dal mondo;
- la partecipazione a semplici giochi differenti;
- l'assaggio di cibi nuovi;
- la realizzazione di un libro individuale che racconti le esperienze vissute.

Il personaggio che ha accompagnato i nostri bambini per tutto il percorso è STRAMPALAT.

Questo fantastico professore, atterrato a Cerete vicino alla nostra scuola, di volta in volta ci ha lasciato messaggi presentandoci le differenti culture ed ha invitato i genitori dei bambini stranieri a venire a scuola per parlarci del proprio paese d'origine. Ognuno ha raccontato una favola/legenda, ha illustrato sul mappamondo la posizione del proprio paese rispetto all'Italia, ha presentato la bandiera con i colori, ha portato vestiti, oggetti, musiche ed ha insegnato ai bambini giochi diversi. Si è iniziato con la cultura bergamasca portata da una nonna (il profumo di polenta...) , poi una mamma napoletana , una mamma del Marocco, un papà brasiliano, una coppia del Libano, un papà pakistano, una nonna della Grecia e infine una mamma colombiana. Al termine del percorso si sono invitati tutti i genitori partecipanti al progetto per un momento di condivisione con prodotti culinari provenienti dal mondo. Duran-

te la festa si è proiettato il cd con le foto delle varie giornate (poi preparato per ogni bambino con le musiche tipiche).

Dopo ogni incontro ogni alunno ha rappresentato graficamente l'esperienza ed ha verbalizzato le emozioni provate. Il tutto è stato raccolto in un libro personale da raccontare ai genitori. Tutti i bambini si sono mostrati attenti, curiosi, partecipi in modo costruttivo ponendo domande pertinenti e la rielaborazione è risultata positiva.

L'ultima parte del percorso ha riguardato l'alimentazione a km 0:

La commissione ambiente e territorio del comune di Cerete, in collaborazione con la scuola dell'infanzia propone il progetto “ mangiamo prodotti a km 0” per le giornate del 14 e 15 aprile. Questo progetto oltre che a far conoscere ai bambini il nostro territorio, ci aiuta a sensibilizzarli all'uso di prodotti più genuini e li educa ad una alimentazione contro lo spreco, un problema diventato ormai attuale.

Le giornate sono state strutturate come segue:

Giovedì 14 aprile:

- 9:00- partenza dalla scuola dell'infanzia di Cerete alto con il pulmino – arrivo a Cerete Basso (sig. Norino) per vedere la produzione del miele.



- 9:45- visita al mulino di Cerete Basso



- 10,30-11,00 visita alla fattoria per la produzione del burro e raccolta delle uova.



- 12,00 rientro per il pranzo



- Nel pomeriggio rielaborazione grafica

Venerdì 14 aprile:

- 9,30- preparazione dei biscotti con i bambini della scuola dell'infanzia utilizzando i prodotti raccolti la giornata precedente



- 15,15- merenda con i biscotti preparati dai bambini



Quest'ultima parte del percorso ha permesso a tutti i bambini di scoprire o riscoprire parte di ciò che il territorio di Cerete ci offre: apicoltore, mulino con museo all'aperto, stalla, fattoria.



Le riflessioni sul progetto

In conclusione al progetto è stato chiesto ai bambini di raccontare quello che più era piaciuto e ciò che non era stato bello; con entusiasmo vi inviamo alcune delle risposte avute dai bambini nel circle-time conclusivo:

- Mi è piaciuto perché è venuta la mia mamma
- Anche il mio papà è venuto a scuola ed è stato contento
- Però era bello quando abbiamo fatto quei giochi nuovi insieme

- A me è piaciuto mangiare i dolci al cocco
- Il gioco della corda era quello della mia nonna (Grecia) e mi sono divertita
- Il gioco del Libano quello dei sassi anche il mio papà lo conosceva già quando era piccolo
- Il gioco del mondo di Napoli era come quello che facciamo insieme in giardino
- A me mi è piaciuto tutto
- Era bello quando abbiamo ballato la samba del Brasile
- Ma mi è piaciuta anche la musica del Libano e la mamma di Emanuele che ballava.

Il cd con foto/musiche preparato è stato accolto favorevolmente da tutti i genitori anche perché ogni bambino aveva già riportato in famiglia i vari incontri e ciò ha contribuito a valorizzare i genitori di diverse culture favorendo l'inclusione della nostra scuola.

La collaborazione con la commissione ambiente del comune si è rilevata molto positiva:

❖ oltre ai bambini, anche noi insegnanti abbiamo avuto l'opportunità di conoscere meglio il paese grazie alla guida di operatori del posto

❖ si è stabilito un primo passo per future collaborazioni a nuovi progetti interessanti (es: percorsi per conoscere erbe e piante, scoperte di nuovi sentieri, percorso la via dei mulini,...)

❖ oltre alla commissione ambiente sono state coinvolte le donne dell'oratorio per la cottura e il confezionamento dei biscotti.

Migliorare la continuità didattica

Istituto Comprensivo II di Nichelino

Organizzazione a cura del Cisa 12

L'inizio

Corso Index – Punto della situazione al 24 febbraio 2016

A seguito del mio intervento al Collegio Docenti del 19/01, a seguito di contatti con il Dirigente Scolastico, di contatti con/tra insegnanti dei diversi ordini di scuola del nostro Ist. Comprensivo ...Che si fa? O che non si fa?

Al corso partecipiamo in 4 ins. del II Comprensivo: il sottoscritto, Salvatore della Pellico, Ilaria della Mirò, Tina dell'Andersen; più qualcuna delle educatrici con cui collaboriamo quotidianamente (Micaela,) Io e Salvatore facciamo parte

del gruppo di lavoro sul “Curricolo verticale”. Abbiamo elaborato il progetto il cui obiettivo è migliorare la continuità didattica (3-14 anni). L'ambito proposto è quello dell'area motoria. Si tratta di un progetto assolutamente modificabile, integrabile, adattabile, flessibile.

Il progetto

Progetto ideato dal gruppo di lavoro sul “Curricolo verticale” composto da insegnanti del II Istituto Comprensivo (primaria e secondaria), da insegnanti del III Istituto Comprensivo (secondaria e infanzia), da educatrici.

Obiettivo: Migliorare la continuità didattica (3-14 anni).

Descrizione dell'obiettivo: Trovare un linguaggio comune per aree; individuare obiettivi comuni; passaggio dati tra diversi ordini di scuola; accoglienza (laboratori ponte); attività laboratoriale; scambio di insegnanti tra ordini diversi di scuola.

Il progetto sviluppa l'aspetto dell'attività laboratoriale nell'ambito dell'area motoria.

Di chi c'è bisogno, su chi si può si/deve contare per realizzare il progetto? Dirigente Scolastico, Collegio Docenti, Educatori, Famiglie, ovviamente gli allievi.

Responsabili del progetto: insegnanti per/di area ed educatori

Realizzazione del progetto: insegnanti di area motoria

Cosa serve? Palestre; attrezzature e materiali sportivi, 10 ore per classe/sezione divise nei due quadrimestri, risorse interne (ore di recupero) e risorse economiche della scuola per progetti.

Fasi e “piccoli successi” del progetto

FASI	PICCOLI SUCCESSI
costruire un gruppo di lavoro omogeneo	riuscire a coinvolgere il maggior numero di persone
pianificare l'attività	far partire l'attività
sviluppo attività	partecipazione convinta alle attività
documentazione	produzione materiale: disegni, foto e video
lezione aperta alle famiglie e ai colleghi non coinvolti	partecipazione numerosa

Cosa ci farà capire che siamo sulla buona strada per raggiungere l'obiettivo? Il gradimento da parte degli alunni; la costruzione e le adesioni al gruppo di lavoro.

Cosa ci farà capire che abbiamo raggiunto (parzialmente, totalmente) l'obiettivo? La maggior conoscenza tra insegnanti di ordini di scuola diversi. Conoscenza ed interazione tra allievi di scuole diverse. Eventuale entusiasmo e gradimento degli allievi. Riscontro positivo di insegnanti, allievi, famiglie. Progetto pianificato negli anni e inserito nel POF. Utili un questionario di gradimento differenziato per età, disegni guidati, questionario per le famiglie

Come rendere visibile agli altri il percorso e i suoi progressi? Producendo documentazione e organizzando lezioni aperte. Inserimento del progetto nel POF e sul sito dell'Istituto.

Cosa faremo per rendere pubblici i piccoli successi? E il raggiungimento dell'obiettivo? Esposizione al Collegio Docenti con eventuale approvazione per votazione. Informazione attraverso sito e circolari della partenza e degli sviluppi dell'attività. Produzione disegni, cartelloni con faccine, foto, video. Giornata dello Sport dell'Ist. Comprensivo: diverse attività proposte nelle diverse sedi per allievi e famiglie.

Gli sviluppi

Allora, si è trattato di capire se c'era un reale interesse, se c'era qualcuno disposto a lavorarci (qualche disponibilità era già uscita alla primaria e alla secondaria), se c'erano risorse da investire (anche nel FIS), se si poteva fare qualcosa nell'immediato, se era meglio rinviare al prossimo anno, se era meglio cestinare, se ., se..

Per farla breve ho diffuso con mail, con copie cartacee: al DS, ai collaboratori /fiduciari, comm. curricolo verticale, staff, RSU.

Per quest'anno nel nostro Ist. Comprensivo (il II di Nichelino) siamo arrivati fino a qui. Il Corso è stato inserito nel piano di formazione dell'Istituto. Sono stati fatti interventi in sede di Collegio Docenti. Il Dirigente Scolastico è con noi. Sono stati avviati contatti informali con colleghe della .primaria e della secondaria interessate ad una concretizzazione del progetto. Da settembre cercheremo di andare avanti, partendo dalle alleanze costruite fino ad ora.

Riflessioni

Alla fine del corso INDEX sull'inclusione ci hanno chiesto qualche riflessione conclusiva. Provo a buttar giù qualcosa. Devo premettere che, dopo 41 anni di servizio nella scuola primaria, sono un po' allergico ai corsi. Ho sempre creduto, e continuo a credere, nel confronto e tuttora mi piace discutere di

scuola, soprattutto con persone "nuove". Sono in fase di pre-rottamazione professionale; voglio chiudere in modo dignitoso la mia carriera; devo lavorare badando all'essenziale, cioè alle cose veramente importanti; non devo sprecare risorse ed energie; devo dare motivazioni ai bambini; devo ancora essere in grado di entusiasmarli. Accidenti: forse voglio un po' troppo!

Perché partecipare al corso? Per una serie di circostanze che hanno segnato la mia vita professionale negli ultimi due anni. A settembre 2014 inizio per la ottava volta consecutiva un nuovo ciclo scolastico con una classe prima. La mia carissima collega "storica", con cui ho lavorato per 37 anni, è stata accolta, buon per Lei, dalle divinità previdenziali; nella scuola le classi prime sono quattro; dopo qualche giorno ci rendiamo conto che la situazione è molto complicata; numerosi bambini che faticano ad includersi, che facciamo fatica ad includere; ci portiamo ancora dietro un taglio posti di gelminiana (un brivido solo a scrivere l'orribile neologismo, peggio ancora il soggetto di origine!) memoria e garantiamo a tutte le classi le 40 ore, pur con un insegnante in meno (errore?); nella mia classe ci sono io e poi insegnanti a rotazione; per fortuna si tratta di colleghe "giuste", con le quali ci si intende dopo anni ed anni di consolidato rapporto professionale; qualche bambino ha perso la neuropsichiatra di riferimento, che l'ASL ha lasciato andar via senza preoccuparsi della sostituzione.

Che fare? Fare l'insegnante rassegnato-lamentoso- reclamante? Poco dignitoso e poi non servirebbe a nulla. Che fare? Cercare chi ti può dare una mano; cercare alleanze, per dirla con

il corso INDEX. Incontri su incontri con interlocutori diversi; momenti di scoraggiamento; l'impegno a non mollare mai a tutti i costi; interventi su più fronti concordati con il Dirigente; una faticaccia.

L'aiuto più grande dal nostro Consorzio Intercomunale Servizi Assistenziali (CISA 12). E si arriva alla fine della prima un po' meglio di come si era partiti.

Comunque all'inizio della seconda (ah, per non farci mancare nulla in classe abbiamo aggiunto un posto in più per accogliere un bambino ripetente che ha già cambiato due scuole e tre classi! Qualche problemino c'è, ma dall'accoglienza si deve passare all'inclusione!) arriva a scuola l'info del corso INDEX, organizzato, appunto, dal CISA 12.

Ma sì, sono persone in gamba che hanno dato una mano: mi candido a partecipare: se non lo facessi mi sentirei pure in difetto di gratitudine. Dalla segreteria della scuola mi fanno sapere che potrò partecipare. Vado: senza particolari aspettative, senza preclusioni/pregiudizi (ormai, dopo tanti anni, so che nei corsi, in genere, si chiacchiera, spesso in modo autoreferenziale, si mena il can per l'aia -povero cane-, si ... perde tempo; infatti sto alla larga dai corsi Ho da far cose più serie, per dirla con Guccini, non seriose, interessanti, a volte divertenti, a volte un po' meno, come semplicemente mantenermi vivo! Sempre per dirla con Guccini). Vedremo! Pomeriggi nell'aula assoluta della media "Manzoni"

Inclusione?!? Nel corso dei 4 decenni di insegnamento ho cercato, a volte riuscendoci, di accogliere, tutelare, inserire, in-

tegrare ora bisogna includere: semplice cambio di "titolo" o ... anche qui vedremo, ma poi è così importante, definire, catalogare, capire sempre? Comunque, ripeto, non ho prevenzioni di sorta nei confronti di chiunque e delle idee. Comunque il clima che si respira nel corso non è noioso-negativo. I docenti fanno la loro onesta parte e, di solito, sono in sintonia con le posizioni che esprimono. Di sicuro non sono portatori di una visione della scuola burocratico - ministeriale. Io men che mai e allora avanti!

Inizialmente non si capisce tanto bene dove andremo a parlare. Ogni tanto ci si divide in gruppi: non vengono stabiliti criteri e ci si aggrega abbastanza casualmente. Anche quando ci si divide per preparare i progetti. E qui si comincia a capire qualcosa: non dobbiamo leggere un testo, rispondere a domande-quiz tipo Inv...., meno male! , relazionare.

Dobbiamo preparare un progetto sull'inclusione e poi provare a realizzarlo nelle nostre scuole. Mica semplice: sarebbe stato più facile leggere un capitolo di un libro e farci sopra una scheda di sintesi o navigare virtualmente in qualche sito consigliato e poi arrivare con una bella mappa concettuale tanto di moda; a seguire, in ogni caso, il dibattito! Ma dai, per una volta si vola alto! Con la solita casualità finisco nel gruppo del/sul curriculum verticale: c'erano altri temi che mi ispiravano di più! Ma va bene così. E qui, secondo me, c'è un punto critico del corso.

Nel mio gruppo sono con un collega della secondaria del mio istituto, colleghe di altri istituti della secondaria e dell'infan-

zia, una educatrice. Nel corso ci sono altre due colleghe della sc. dell'infanzia del mio istituto, una educatrice che lavora nella mia stessa scuola. Siamo in cinque del II Ist. Comprensivo e lavoriamo almeno su tre progetti diversi. Tutti dobbiamo cercarci le alleanze per realizzare il nostro rispettivo progetto. E' possibile realizzare in uno stesso istituto diversi progetti inclusivi in contemporanea? Forse sì, forse no soprattutto all'inizio. Meglio, allora, concentrare le risorse e creare dei gruppi di lavoro omogenei per istituto? Non ho una risposta certa, figuriamoci, pongo un interrogativo.

Comunque il progetto sul curricolo verticale lo buttiamo giù. Faccio un intervento al collegio docenti giusto per sentire l'aria che tira. Che senso avrebbe un progetto non accolto, non condiviso?!? Poi non bisogna farsi risucchiare nell'armiamoci e partite, cioè parti: voglio capire se c'è la possibilità di creare un gruppetto di insegnanti motivati a lavorare al progetto.

Il Dirigente dice che si deve assolutamente andare avanti; il corso viene inserito nel piano di aggiornamento della scuola; nel collegio non si levano urla di entusiasmo; neanche opposizioni esplicite. Proviamo a mettere altri mattoncini: scrivo il progetto in bella copia, lo giro a chi nella scuola ha qualche ruolo attinente, il collega della secondaria trova una professoressa di educazione fisica sensibile, anche nella primaria, nei giorni successivi, qualcuno si dimostra interessato.

Le varie commissioni/funzioni del nostro complesso organigramma nicchiano, capisco: sono già impegnate a coordinare, compilare, tabulare, misurare, relazionare. Poi poi si è ar-

rivati fin qua ... per quest'anno! A settembre, magari, si ripartirà per procedere nella realizzazione. Vedremo.

Ma 'sto corso è servito? Ne è valsa la pena? E' stato utile? Utile per il confronto con/tra voci diverse, anche perché alto il livello professionale e di coinvolgimento dei partecipanti, partecipanti eterogenei: insegnanti di tutti gli ordini di scuola, educatrici, responsabili del CISA, anche un genitore, Positivo parlare di problematiche "reali" con le quali ogni insegnante fa i conti tutti i giorni. Nella scuola non ci sono spazi per il confronto sull'essenziale. Positivo il progetto del mio gruppo perché ha i piedi per terra e, con un po' di impegno, forse il prossimo anno si potrà passare ad una fase più operativa.

Allora, tutto positivo? Credo di no, ma poteva andare molto peggio! Positivissime le finestre inattese, imprevedute, utili, piacevoli che il corso mi ha aperto. Mi spiego. A latere dei lavori, la responsabile del CISA che ha organizzato il corso ha invitato il sottoscritto ed altri ad un interessantissimo incontro con le assistenti sociali del territorio: un momento di conoscenza e di approfondimento che ha ulteriormente allargato il confronto ed il dibattito.

Sempre a latere la pedagoga del CISA, presente al corso, ha proposto a due classi della mia scuola, tra cui la mia, di realizzare una Attività Fisica Adattata con un gruppetto di disabili adulti dei centri diurni del CISA. Un'esperienza breve (due incontri), ma molto significativa, nella quale i disabili adulti hanno avuto il compito di seguire i nostri piccoli bambini di seconda in una serie di giochi sportivi adattati, cioè semplificati,

con poche ma chiare regole. Attrezzature costruite dai disabili nei centri diurni. Alla fine di ogni gioco i bambini dovevano formulare giudizi di sportività, impegno.

Faremo un intervento in merito durante un seminario sull'inclusione organizzato dal CISA a metà maggio.

Corso sull'inclusione finito, per i bambini della mia classe, con una bella esperienza di inclusione!

Per conto mio, come manovale dell'istruzione-formazione vedo un filo: accogliere, tutelare, inserire integrare, .. includere?

Roberto Bergese

Migliorare il lavoro in team e la cooperazione

Migliorare il lavoro in team

Istituto Comprensivo di Clusone

Bobbi Giovanna

Prefazione

Sono Bobbi Giovanna, una docente di sostegno dell'Istituto Comprensivo di Clusone e ho preso parte alla realizzazione, durante il corso, del progetto “Migliorare il lavoro in team”. Viene di seguito riportato il progetto ideato insieme al corso e che ho sviluppato poi, con qualche modifica, individualmente nell'Istituto nel quale lavoro.

Questo progetto e i lavori che vengono di seguito riportati e documentati rappresentano soltanto una parte delle attività poiché esso è ancora in corso d'opera anche perché è stato gettato

un seme, si sono messe le basi per una collaborazione, che spero si consolidi e continui negli anni a dare i suoi frutti.

Il progetto

1. **Valore/i guida:** Collaborazione - Condivisione – Disponibilità all'ascolto

2. **Obiettivo:** Migliorare il lavoro in team

3. **Descrizione dell'obiettivo:** Trovare momenti di condivisione tra docenti (sia face to face che a distanza) per discutere su: regole, materiali, progetti, linee guida e per cercare alleanze (nel territorio o a distanza)

4. **Di chi abbiamo bisogno per realizzarlo** (dentro/fuori la scuola)? Dirigente, docenti collegio, personale ata, psicopedagogia, psicologo

5. **Su chi possiamo contare per realizzarlo** (dentro/fuori la scuola?): sulla disponibilità dei docenti e sulle direttive del dirigente

6. **Chi è responsabile? Per cosa?**

Responsabile di plesso: organizzazione e coordinamento incontri

Docenti: raggiungere l'obiettivo di migliorare il benessere sul posto di lavoro e per migliorare la proposta didattica in termini di efficacia

Psicologo: ruolo motivazionale

Psicopedagogo: esperto consigliere sulla gestione delle dinamiche relazionali in classe.

7. Di che risorse abbiamo bisogno? (spazi, tempi, aule, attrezzature, linguistiche, economiche....)

- **RISORSE MATERIALI:** materiale didattico, risorse economiche, spazi (aule), attrezzature informatiche e rete wi fi funzionale;
- **RISORSE UMANE:** psicologo e psicopedagogo;
- **RISORSE IMMATERIALI:** Tempo (1 ora al mese per classe), corsi di aggiornamento;

8. Quali sono le fasi e le *milestones* (“piccoli successi”) del progetto?

1. Incontro informale tra i componenti del team: partecipazione massiccia
2. Corso di comunicazione: comunicare e ascoltare meglio
3. Corso di motivazione: positività nel luogo di lavoro
4. Condivisione di linee comuni: tutti conoscono e applicano
5. Verifica finale: armonia raggiunta tra i componenti del team

1. Valore/i guida: COLLABORAZIONE - CONDIVISIONE – DISPONIBILITÀ ALL’ASCOLTO

Incontro informale tra i componenti del team “ allargato “.

Milestones ottenuti dai progetti messi in opera: buona partecipazione, migliorata la comunicazione e l’ascolto, una maggiore positività e soddisfazione nel luogo di lavoro .

Dal momento che lavoro in questo istituto da diversi anni e conosco bene il personale docente , ATA e le figure professionali che vi operano, prima di iniziare questo percorso mi sono soffermata a riflettere come procedere, quali alleanze creare e come coinvolgere i colleghi per condividere progetti e quali potessero essere alcuni modi o iniziative da intraprendere per creare un ambiente di lavoro positivo e gratificante.

Per trovare momenti di condivisione ho cercato di contattare i vari docenti anche nelle loro ore libere, di raggiungerli telefonicamente a casa e di aspettarli il pomeriggio alla fine delle loro lezioni (corso musicale).

Ho sondato la loro disponibilità a partecipare a progetti che coinvolgessero più docenti e alunni di più classi e dopo aver presentato i progetti abbiamo definito quale potesse essere l’apporto di ciascuno.

Questa è stata una fase piuttosto faticosa e non pochi sono stati riluttanti , tuttavia non mi sono arresa e ho cercato di trovare una soluzione. Ad esempio con una collega di arte nel suo

anno di prova, dopo vari tentativi di ottenere la sua collaborazione, siamo giunte ad un accordo : lei mi avrebbe aiutata con i ragazzi in difficoltà a realizzare un disegno per un cartellone e io avrei tenuto il corso di prima alfabetizzazione con i suoi due ragazzi arrivati dl Marocco! Insomma uno scambio di competenze.

Con due docenti di musica del corso pomeridiano abbiamo utilizzato una pausa pranzo per definire a grandi linee le attività volte a migliorare la proposta didattica in termini di efficacia e il risultato è stato un bellissimo progetto di “Body percussion” approvato dalla dirigenza, dai consigli di classe della 2B, 2D, 3° e 3B e molto gradito dai ragazzi e che ha permesso anche agli alunni più timidi e impacciati di migliorare.



Non è stato tutto facile, infatti sebbene il progetto sia stato approvato dai rispettivi consigli di classe, alcuni docenti non sempre hanno permesso ai ragazzi di accompagnare il compagno diversamente abile in questa attività.



La collaborazione non è stata limitata ad un consiglio di classe, ma ha coinvolto, per quest'anno scolastico, docenti di vari consigli di classe (da questa collaborazione è nato il progetto “Il cammino della Costituzione” che è ancora in corso d'opera e che verrà presentato dai ragazzi ai genitori durante la giornata della “ scuola aperta”) e anche l'intera commissione H dell'Istituto. Si è creato un clima informale piacevole che ha rafforzato la conoscenza reciproca e ha motivato tutti a lavorare insieme in armonia e rispetto reciproco. Ad esempio un incontro della Commissione H si è aperto con una merenda insieme con delle torte fatte in casa da me e ciò ha creato un'atmosfera rilassata che ci ha dato l'opportunità di lavorare piacevolmente.



In una classe seconda ho realizzato attraverso cartelloni e storie un progetto sulla gestione della rabbia coinvolgendo le docenti di tecnologia ed inglese e sono riuscita a convincere lo psicologo, che nel nostro istituto tiene un corso sul bullismo, a fare con me e gli alunni delle scenette che mimassero il modo errato e poi quello corretto di gestire la rabbia. Tutto il percorso è stato poi presentato dai ragazzi al dirigente attraverso l'ausilio dei cartelloni.



Ci sono stati momenti difficili ma altri in cui il clima e l'entusiasmo sono stati "contagiosi", ad ogni modo l'esperienza credo sia stata positiva perché si sono “ piantati dei semi “ che spero portino frutto anche in futuro. Piccoli passi ma la cosa importante è continuare a crederci e condividere.



BUONA INCLUSIONE A TUTTI

Bobbi Giovanna

Gruppo cooperazione Albino

Scuola primaria I.C. "G. Solari"

Insegnante: Giovanna Pellicoli

Obiettivi:

- favorire l' apprendimento di uno stile di vita sano
- aiutare gli alunni a diventare protagonisti nei/dei processi di apprendimento
- Sviluppare relazioni/legami diversi da quelli presenti nel gruppo classe
- Rispettare le regole condivise

Persone coinvolte

- Alunni della classe terza C della Scuola primaria I.C."G. Solari" plesso di Albino

- Docente prevalente, docente di sostegno, assistente educativo

- Biologa/nutrizionista E.N.P.A.B

- Genitori

- Dirigente scolastico

-

Descrizione della sua realizzazione

Il progetto proposto dall'E.N.P.A.B: nove lezioni (tenute dalla Biologa/nutrizionista), i laboratori aperti ai genitori e uno sportello dedicato a loro, è stata l'occasione e lo stimolo per attivare all'interno del gruppo classe un progetto di *cooperative learning*, proposto durante il corso di aggiornamento "Dai valori condivisi al curricolo verticale scuola, famiglia, territorio si confrontano sui valori inclusivi" tenuto dal Professor Davigo, Università di Bergamo.

Gli alunni, fin dal primo anno di scuola sono stati stimolati a lavorare con la metodologia cooperativa: a coppie o in piccoli gruppi.

L'adozione del testo di italiano preparato dalla collega del plesso G. Rossi e i corsi sul *Cooperative learning* organizzati

dall'A.S.A.B.E.R.G. negli anni scorsi e tenuti dalla dott. ssa Anna Segreto, hanno permesso alla docente di avere a disposizione metodologie e materiali già sperimentati.

Metodologie utilizzate

- Lezione alla L.I.M. tenuta dalla Biologa/nutrizionista
- giochi e attività laboratoriali pensati e organizzati in collaborazione (esperta e docente).
- Strutture cooperative:
 - Pensa, discuti in coppia, condividi. Struttura Think pair share
 - Gioco delle carte flash. Struttura *flashcard* game.
 - Spedisci le tue domande. *Send a problem*.
 - Verifica degli apprendimenti acquisiti tramite una scheda di autovalutazione sul proprio lavoro e del gruppo. Verifica scritta preparata dalla docente e dall'esperta.
- Assunzione da parte delle insegnanti dei ruoli di facilitatore e coordinatore durante le attività.

Alla fine di maggio, nel laboratorio con i genitori gli alunni proporranno alcune delle attività preparate durante il progetto

Formazione dei gruppi

Sono state utilizzate modalità diverse per la formazione dei gruppi, mantenendo però la caratteristica di eterogeneità.

✓ Casuale (l'insegnante consegna un cartoncino colorato di diverso colore ad ogni ragazzo, gli alunni con il colore uguale formano un gruppo);

✓ Interdipendenza di ruoli (l'insegnante chiede agli alunni chi vuole assumere il ruolo di: scrittore, disegnatore, organizzatore e relatore, scrivendoli alla lavagna. il primo nome dei diversi ruoli formano un gruppo). Modalità utilizzata per le attività relative al gioco delle carte flash e spedisci le tue domande.

✓ Interdipendenza di risorse e materiali (i gruppi si formano in base al tipo di ricetta portata da casa) modalità utilizzata per preparare i cartelloni ed il ricettario.

Descrizione e foto relative ad alcune delle attività proposte



Gioco delle carte flash



Descrizione:

I ragazzi, dopo aver scelto un colore, preparano le flashcard, cioè delle carte che riportano su una facciata il titolo di uno degli argomenti trattati precedentemente dalla Biologa/nutrizionista Roberta e la domanda che hanno deciso insieme, sul retro la risposta.

Alla lavagna abbiamo disegnato il modello



Si discute per organizzare il lavoro



Ogni gruppo sceglie come organizzarsi



Tutti i componenti del gruppo collaborano



Funzioni scolastiche:

- per memorizzare le informazioni e le conoscenze che Roberta ci ha spiegato nell'aula LIM.

Abilità sociali coinvolte:

- offrire e chiedere aiuto;
- controllare che il compagno abbia capito;

Fasi del gioco:

- ❖ I ragazzi dopo aver preparato le carte, si dividono in coppie;
- ❖ Uno ha il ruolo di studente e l'altro di istruttore;
- ❖ L'istruttore mostra la domanda e la risposta;
- ❖ L'istruttore rimostra di nuovo la stessa domanda e lo studente risponde;
- ❖ Se la risposta è corretta lo studente vince la card;
- ❖ Se la risposta è sbagliata l'istruttore dà un aiuto per ricordare la risposta;
- ❖ Se la risposta è ancora sbagliata la carta ritorna nel mazzo con cui si sta giocando;
- ❖ Al termine si invertono i ruoli.

Attività laboratoriali Le diapositive alla LIM



Messa a dimora della propria piantina di fragole



10 modi per usare un paio di scarpe da ginnastica



In gruppo si sta bene!



I risultati si vedono anche nei piccoli gesti



Risultati raggiunti

Gli alunni si sono impegnati in tutte le fasi del lavoro , i temi trattati nel Progetto Alimentazione hanno permesso una maggiore consapevolezza in merito a come nutrirsi, muoversi, stare bene, per adottare uno stile di vita sano.

Le strutture cooperative utilizzate hanno favorito nuove abilità sociali, la regola esplicitata e condivisa che tutti devono imparare a lavorare con tutti, è stata accettata e rispettata.

L'autovalutazione personale e di gruppo, è servita per capire l'importanza di dare il proprio contributo e di valorizzare le capacità di ognuno.

Riflessioni conclusive

1. Nel mese di maggio, durante il laboratorio con i genitori, gli alunni hanno presentato il lavoro preparato nei diversi gruppi e faranno sperimentare agli adulti la struttura cooperativa: gioco delle carte flash.
2. Il lavoro cooperativo ha permesso un buon clima di classe e di gruppo.
3. Il gruppo ha permesso agli alunni di valorizzare le proprie capacità individuali.
4. La diversità dei compiti e l'interdipendenza dei ruoli, ha favorito una leadership distribuita, cioè non di un singolo, ma a rotazione.
5. Il lavoro cooperativo iniziato negli anni scorsi, che non era stato documentato, è stato valutato positivamente, grazie ai risultati raggiunti quest'anno e verrà riproposto nel prossimo.
6. Come insegnante ho dovuto impegnarmi per offrire consegne chiare, organizzare le diverse fasi del lavoro con precisione, per evitare perdite di tempo ed evitare difficoltà comunicative fra i ragazzi.

7. La condivisione e la progettazione del lavoro con l'insegnante di sostegno, la collaborazione dell'assistente educativo, hanno permesso un'osservazione in itinere delle dinamiche all'interno dei diversi gruppi. Il ruolo di facilitatore e di osservatore è stato gestito in alternanza fra le due insegnanti.

8. Il coinvolgimento diretto dei genitori penso abbia contribuito a capire l'importanza del Cooperative learning: non solo contenuti, ma acquisizione di competenze.

9. Documentare il lavoro è stata la parte più complicata del progetto.

Il giornalino dell'Istituto Comprensivo, dove abbiamo presentato a tutti il nostro Progetto di Educazione Alimentare organizzato dall'E.N.P.A.B.



Educazione alimentare

Classi 3^a scuola primaria Albino



Le classi terze della Scuola Primaria di Albino sono state inserite nel Progetto Nazionale "Educazione alimentare nelle Scuole" organizzato dall'ENFAB.

11 gli Istituti coinvolti nella Regione Lombardia: la partecipazione all'EXPO e l'interessamento della nostra Dirigente ci hanno offerto questa occasione di formazione rivolta agli alunni, ai loro genitori e ai docenti.

Gli argomenti trattati durante gli incontri sono a volte difficili e necessitano di essere ripresi dall'insegnante nelle lezioni di scienze, ma la bravura degli esperti, le attività, i giochi proposti e i laboratori aperti ai genitori entusiasmano e coinvolgono gli alunni.

Le lezioni/laboratori sono svolte nell'aula LIM. Questi sono solo alcuni degli argomenti trattati:

- Prendi il cibo con premura dai tre regni della natura;
- Il piatto 10 e Lode;
- 10 modi per usare un paio di scarpe da ginnastica.



Progetti

Lo Sportello, organizzato ogni due mesi all'interno della scuola, offre ai genitori, l'opportunità di parlare individualmente con i Biologi abbinati alla classe dei figli, per avere consigli o spiegazioni sugli argomenti trattati.

Tutti gli incontri sono finalizzati a conoscere i diversi alimenti per scegliere uno STILE DI VITA SANO.



Valorizzare le competenze e la cooperazione

Istituto di Nichelino I

9/23 Novembre 2015 Progettazione inclusiva

Il nostro valore guida: la valorizzazione delle competenze presenti nella scuola.

Obiettivo: promuovere la collaborazione tra le diverse competenze nelle scuole del nostro istituto comprensivo.

14 Dicembre 2015

Il gruppo di lavoro si riunisce presso la scuola secondaria di primo grado «A. Manzoni» al fine di individuare le competenze presenti nell'Istituto Comprensivo Nichelino 1 e di sviluppa-

re buone prassi di collaborazione tra le diverse figure educative presenti nell'Istituto.

OBIETTIVO: Individuare le competenze delle varie figure professionali dell'Istituto Comprensivo (mappatura delle competenze).

DI CHI ABBIAMO BISOGNO PER REALIZZARLO (promotori): Dirigente Scolastico, Funzioni Strumentali, Referenti HC, BES, DSA, coordinatori di classe e collaboratrici di plesso, Responsabili di servizio

SU CHI POSSIAMO CONTARE PER REALIZZARLO (destinatari): Insegnanti, educatori, responsabili del CISA, referenti HC, BES, DSA, famiglie

PER COSA (obiettivi specifici):

Presentazione della figura degli educatori a tutto il Collegio dei docenti (fine settembre);

Aprire il primo consiglio o assemblea di classe agli educatori per la loro presentazione ai genitori. Stabilire due momenti (primo quadrimestre: ottobre, secondo quadrimestre: aprile) per confronto, programmazione e verifica tra le insegnanti e le educatrici.

Valido per tutti e tre gli ordini di scuola.

FASI DEL PROGETTO (contenuti):

Mappatura delle competenze

Condivisione della mappatura con tutto il team (DS, coordina-

tori, referenti, insegnanti e educatori) Divulgazione della mappa in ogni specifica area da parte dei responsabili

TEMPI E DURATA: riunioni, consigli di classe e assemblee con i genitori durante l'anno scolastico, soprattutto nei periodi di settembre, ottobre e aprile

FONTI DI FINANZIAMENTO: Non sono necessarie richieste economiche per attuare questo progetto.

19 Gennaio 2016

Il progetto viene presentato al Collegio dei Docenti e viene inserito nel Piano di Miglioramento del nostro istituto Nichelino I.

Per favorire la collaborazione scuola-famiglie- servizio di assistenza scolastica si sono decisi i seguenti passaggi:

Presentazione alle famiglie della figura e del ruolo dell'Educatore Professionale e/o dell'Operatore Socio Sanitario

Presentazione al gruppo docenti della figura e del ruolo dell'Educatore Professionale e/o dell'Operatore Socio Sanitario durante il Collegio Docenti di fine settembre 2016

Calendarizzazione di due incontri annuali di raccordo tra docenti ed Educatori Professionali e/o degli Operatori Socio Sanitari.

15 Marzo 2016

Il gruppo di lavoro si riunisce presso la scuola secondaria di primo grado Manzoni per documentare il percorso svolto e calendarizzare gli incontri di raccordo per il mese di Marzo-Aprile 2016.

Realizzazione di un Progetto inclusivo in una classe prima della Scuola Secondaria di Primo Grado «A. Manzoni»

IL MARE DELLE QUALITÀ

Data la potenzialità della classe e l'ottima compliance con il gruppo di insegnanti si è individuata la possibilità di mettere in pratica un progetto secondo il modello Index che possa favorire processi di inclusione attraverso un lavoro di analisi delle proprie risorse e la messa a disposizione in termini creativi delle risorse individuali. Inoltre tale attività volta al miglioramento dell'autostima e della relazione tra pari. Comporta infatti la crescita della consapevolezza nei ragazzi delle proprie risorse e mira alla creazione di un gruppo di pari con obiettivi di condivisione e collaborazione.

Seguono gli step relativi all'ipotesi progettuale:
1. Creazione di disegni relativi all'ambiente mare a seconda delle preferenze di ogni ragazzo. Tale attività sarà svolta dall'insegnante di arte e immagine.

2. Uso del “disegno individuale marino” per un’attività volta al riconoscimento delle proprie qualità e all’uso di esse per il benessere degli altri. Tale attività sarà svolta dall’insegnante di matematica con la Pedagogista.

3. Discussione in classe sul riconoscimento dei propri punti di forza, sull’aiuto che possiamo porgere agli altri attraverso le nostre qualità e su ciò che possiamo imparare dalle qualità altrui. Tale attività sarà svolta dall’insegnante di matematica con la Pedagogista.

4. Composizione del mare delle qualità e rielaborazione Tale attività sarà svolta dall’insegnante di arte e immagine, dalla pedagogista e dall’insegnante di matematica.

Nichelino, 29/3/2016 Per la Cooperativa Quadrifoglio La Pedagogista Dott.ssa Emanuela Fabris

Cambiare il curriculum e promuovere una didattica inclusiva

Alla scoperta del testo regolativo. Una guida per la progettazione inclusiva

Tema: curriculum scolastico e progettazione inclusiva

Insegnante: Maffioli Maria Cristina

Scuola primaria "G. Pascoli", Scanzorosciate

Obiettivi

Presentare attività, argomenti, situazioni problematiche ampi che si prestino ad esseri scomposti ed adeguati ai diversi stili di apprendimento degli alunni promuovendo la motivazione e il coinvolgimento personale degli stessi.

Persone coinvolte

- Docente di classe.

- Volontaria della LILT (lega italiana lotta al tabagismo) nella fase di spunto e laboratoriale del progetto.
- Alunni della classe 4 C scuola primaria "G. Pascoli" Scanzorosciate.

Descrizione della realizzazione

Avendo aderito ad un progetto proposto dalla LILT per promuovere nei ragazzi la ricerca di uno stile di vita sano che offriva un interessante laboratorio per la preparazione di piccole merende sane, ho deciso di utilizzarlo come stimolo ed esperienza pratica per avvicinare gli alunni alla conoscenza e costruzione di un testo regolativo, utilizzando metodologie d'insegnamento inclusive. Allo stesso modo mi sono servita della preparazione di un piccolo manufatto realizzato per la festa del papà per avviare la classe all'analisi di questo tipo di testo.

Prima fase : ASCOLTARE E COMPRENDERE

Preparazione di piccole merende, seguendo semplici ricette

Nel corso di ciascuna esperienza venivano presentati ai bambini gli ingredienti che sarebbero stati utilizzati e venivano spiegate la ricetta e le fasi di realizzazione.

Poi i bambini venivano divisi in piccoli gruppi in cui, a seconda della ricetta proposta, ad ognuno era assegnato un compito

diverso (capogruppo, addetto all'ordine, addetto al taglio, ecc..) e si collaborava per la riuscita del piatto, oppure in cui ognuno preparava la propria merenda condividendo utensili e ingredienti e sostenendosi con indicazioni e consigli. Alla fine, ci si confrontava sulla riuscita del prodotto e poi, allegramente si condivideva il cibo preparato.

I bambini hanno mostrato di gradire molto questo tipo di "lezione". E se qualcuno ha faticato nel rispettare le consegne e i ruoli che erano stati assegnati, per altri, l'esperienza pratica ha azzerato le difficoltà didattiche. L'uso dello scavino per le mele è stato un importante elemento di inclusione per un'alunna con difficoltà d'apprendimento : le compagne si rivolgevano a lei per avere "chuppa" perfetti.



CHUPPA DI MELE



ROTOLINI ALLA MARMELLATA



SPAGHETTI DI FRUTTA



PATATINE DI MELE E PERE

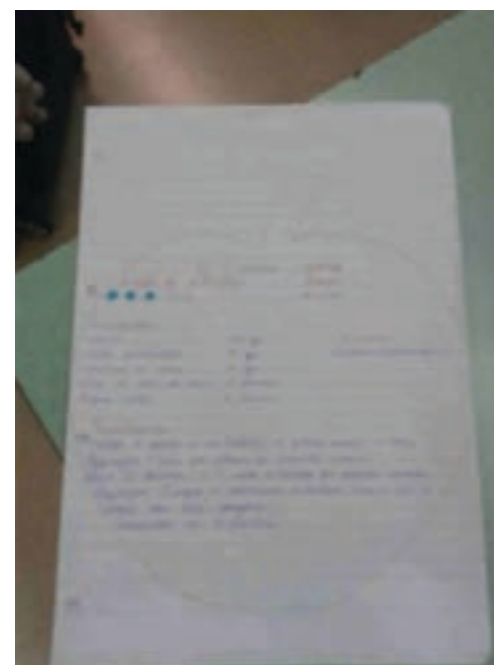
Seconda fase : SCRIVERE

A seguito di ogni esperienza laboratoriale la classe è stata divisa in piccoli gruppi e ognuno ha scritto la ricetta preparata.

Il giorno dopo, in piccoli gruppi, i bambini dovevano scrivere la ricetta della merenda preparata. La prima volta, richiamandosi a ricette conosciute o a trasmissioni televisive che conoscevano, abbiamo preparato uno schema che occorreva seguire e che prevedeva fossero indicati il nome della ricetta, il grado di difficoltà, il tempo, gli strumenti necessari e il procedimento seguito. Seguendo questo schema, ogni gruppo preparava il proprio elaborato e poi lo leggeva e lo confrontava con quello degli altri per arrivare ad un'unica ricetta conclusiva

che sarebbe servita per la realizzazione di un piccolo ricettario durante le ore di educazione all'immagine.

LE RICETTE...

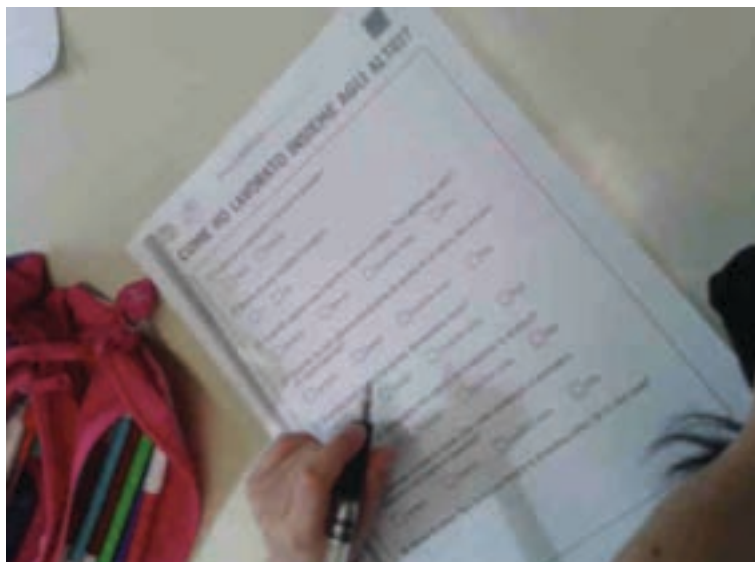


IL RICETTARIO...



Alla fine del lavoro veniva somministrato un questionario di autovalutazione. (Si è preferito servirsi di modelli già preparati sul lavoro di gruppo e sugli esercizi proposti, in quanto la realizzazione dei questionari da parte degli alunni avrebbe dilatato troppo il lavoro e richiesto tempi lunghi).

IL QUESTIONARIO



Dal questionario di autovalutazione sul lavoro di gruppo è emerso che i bambini hanno trovato piacevole questa modalità di lavoro e che tutti pensano, seppur in maniera diversa di aver partecipato e di aver dato il proprio contributo.

Mi pare importante rilevare che molti alunni hanno iniziato a riflettere sul loro comportamento ed ad essere maggiormente consapevoli delle scelte e delle modalità messe in atto nel gruppo, funzionali o disfunzionali, riconoscendo il bisogno di un cambiamento : Potrei "aiutare di più i compagni e pensare un po' di più" " cercare di capire meglio quello che vogliono dire gli altri" " cercare di dire qualcosa di utile" "far parlare anche gli altri" " non chiacchierare e concentrarmi di più".

Poiché gli incontri effettuati sono stati cinque, si sono potute sperimentare diverse modalità di formazione dei gruppi :

- gruppo formato dai bambini con l'unico vincolo del numero (i componenti non potevano essere più di quattro);
- gruppo eterogeneo (formato dalla docente);
- gruppo omogeneo (formato dalla docente);
- coppie eterogenee ad affiancamento tutoriale.

LAVORI DI GRUPPO...



LAVORI IN COPPIA...



Le attività di gruppo sono state monitorate attraverso la seguente griglia osservativa. La griglia è volutamente semplice per permettere la registrazione, in quanto l'attività dei gruppi andava spesso regolata e moderata non consentendo un'osservazione puntuale.

[illegible]

Dalle osservazioni, effettuate durante le diverse attività è emerso che i bambini hanno partecipato e interagito abbastanza correttamente, si sono mostrati in grado e disponibili ad aiutare chi era in difficoltà e hanno cercato di portare a termine i compiti assegnati. Maggiori problemi ha riservato l'area dell'autonomia, dove , alcuni bambini hanno dovuto essere supportati soprattutto nella comprensione delle consegne.

In conclusione, i gruppi , anche se i bambini hanno mostrato di preferire quelli scelti da loro, hanno funzionato bene in ogni caso. Molto positiva l' esperienza delle coppie ad affiancamento tutoriale. Con gentilezza e disponibilità, i compagni più abili aiutavano chi aveva qualche piccola incertezza, e ogni gruppo, secondo le proprie peculiarità, ha saputo portare a termine il proprio lavoro.

Gli unici seri problemi, che hanno comportato il mio intervento, si sono verificati con un gruppo omogeneo di "alto" livello : bambini molto individualisti, sicuri di sé e delle proprie capacità hanno faticato parecchio a collaborare per la realizzazione del compito assegnato.

Terza fase : ANALIZZARE E COMPRENDERE

Partendo da un' ulteriore esperienza pratica , i bambini sono stati portati ad analizzare il testo regolativo per scoprirne gli elementi costitutivi.

Per la festa del papà si era pensato di realizzare, durante le ore di educazione all'immagine, una scacchiera per il gioco della dama, usando materiali di riciclo (scatole per pizza e tappi di bottiglie). Una volta costruita, si è proceduto alla spiegazione delle regole del gioco e , ad ogni intervallo ed inter-mensa della settimana precedente alla festa, i bambini hanno potuto giocare in modo da apprendere il gioco e poterlo "insegnare" al proprio papà. Anche in questo caso si è creata una sorta di "tutoraggio istintivo" : chi era più abile e già "esperto" insegnava a chi lo era meno (anche con molta attenzione e pazienza). Poi, man mano che tutti imparavano, i bambini si "sceglievano" fra loro formando "gruppi di livello" in modo, da un lato, di poter giocare una partita stimolante e dall'altro di avere chance di vittoria.

A questa fase, durante le ore di lezione hanno fatto seguito la lettura ed analisi dei testi regolativi proposti dal loro libro di lettura. Poi i bambini divisi per gruppi hanno cercato di individuare , attraverso alcune domande stimolo, gli elementi costitutivi del testo regolativo, avendo a disposizione un testo diverso per ciascun gruppo. Per favorire il coinvolgimento di tutti nella riflessione, le domande sono state distribuite secondo un differente grado di difficoltà. Nel momento della condivisione in cerchio del lavoro svolto si è realizzato un cartellone riepilogativo degli elementi costitutivi del testo regolativo.

SI GIOCA...



SI RIFLETTE...



Quarta fase : VERIFICA

Ad ogni bambino sono stati sottoposti esercizi di verifica sul percorso svolto.

L'ultima fase ha previsto la somministrazione di due verifiche sul percorso svolto. La prima comportava la scrittura di una

semplice ricetta partendo dall'osservazione di immagini che ne illustravano la preparazione. La seconda richiedeva l'identificazione degli elementi costitutivi del testo regolativo partendo dalla lettura delle regole del gioco della dama che, a questo punto, tutti conoscevano bene. Anche a questi esercizi sono stati seguiti da questionari di autovalutazione. Si era inoltre pensato ad una "conferenza" su uno stile di vita sano in cui i bambini presentassero il lavoro svolto con l'esperta ai loro genitori e li coinvolgessero nella preparazione di una piccola merenda e nell'apprendimento di piccoli esercizi fisici atti a favorire la concentrazione. Questo sarebbe servito come compito autentico per iniziare a valutare le competenze raggiunte. Purtroppo l'avvicinarsi della fine dell'anno, i molti progetti ancora in cantiere per la classe, le molte attività da portare a compimento, hanno reso difficile l'esecuzione di questa parte del lavoro. Anche per quanto concerne la consapevolezza del loro apprendimento, gli alunni riferiscono la sensazione di aver imparato molto o moltissimo, dato in accordo con i risultati delle verifiche somministrate. Hanno compreso, per la maggior parte, che gli esercizi risultano facili o difficili non per mera fortuna o casualità, ma in base alle loro conoscenze ed abilità, alle loro competenze o a situazioni relazionali che possono influenzare il loro compito.



Metodologie

Si sono utilizzate le metodologie della didattica laboratoriale:

- esperienze - stimolo pratiche;
- disposizione in cerchio per favorire la conversazione e l'ascolto;
- lavoro di gruppo e apprendimento cooperativo.
- *brain-storming* iniziale e finale di ogni esperienza per spiegare bene il lavoro svolto e verificare i risultati ottenuti;
- ruolo da moderatore e da coordinatore dell'insegnante;
- interdisciplinarietà (italiano-scienze-immagine).

Risultati raggiunti

Per quello che riguarda gli obiettivi che mi ero prefissata , mi sembra che i miei alunni li abbiano raggiunti con una certa sicurezza.

Tutti sembrano avere chiaro sia come si scrive un testo regolativo, sia da quali elementi è costituito.

Lavorare partendo da esperienze pratiche ha permesso a tutti di capire il senso di quello che si stava facendo.

Il lavoro di gruppo, benché non sempre di facile gestione, ha coinvolto ed entusiasmato i miei alunni che hanno anche apprezzato il poter esprimere un giudizio sul lavoro svolto (sia sulla tipologia che sulla qualità).

I genitori, a conoscenza del progetto di educazione alla salute, e coinvolti dai loro bambini nella preparazione a casa delle merende sane hanno espresso un parere positivo sulle esperienze proposte.

Riflessioni conclusive

Non so se ho operato in modo corretto. Mi è mancato il confronto e l'appoggio di colleghe che lavorassero al mio stesso progetto in modo che le idee fossero confrontate, condivise, sperimentate e commentate.

Il lavoro svolto ha richiesto una notevole quantità di tempo. E, se è vero che "il programma" non esiste più, io come docente devo seguire il curriculum del mio I.C. e preparare gli alunni alle prove di verifica comuni cosa che rappresenta un legame notevole.

Sarebbe stato utile per monitorare e documentare il lavoro svolto, poter usufruire di qualche ora di compresenza, soprattutto nei momenti in cui i bambini richiedevano aiuto ed assistenza e occuparsi di un gruppo o di una coppia fa perdere il senso generale di quello che sta avvenendo.

Sicuramente utile e stimolante è stato il questionario di autovalutazione. Sono emersi , soprattutto per i bambini con difficoltà, risultati che spingono me alla ricerca di un modo per migliorare la loro autostima e il loro star bene a scuola.

Anche la ricerca che ho dovuto svolgere per favorire un apprendimento cooperativo è stata stimolante, mi ha consentito di approfondire alcune modalità e strategie e di coordinare meglio il lavoro di gruppo che, per la complessità della classe, non è stato sempre di facile gestione.

Per il futuro...

Ho trovato l'esperienza gratificante per me e per i miei alunni, sicuramente utilizzerò queste metodologie nella preparazione della mia progettazione per il prossimo anno.

L'idea è di coinvolgere le altre due classi del mio "modulo", magari partendo dal progetto accoglienza che noi abitualmente svolgiamo a classi aperte. Sicuramente dedicherò del tempo a far costruire i questionari di valutazione dai miei alunni: ora che li hanno utilizzati, avranno le idee più chiare sia sulla mia richiesta che sul tipo di item da inserire.

Cercherò di calibrare meglio l'uso del tempo per procedere anche alla realizzazione di un compito autentico per la valutazione delle competenze.

Per quanto riguarda i bambini più fragili, per cercare di aumentare la loro autostima e non farli sentire inadeguati di fronte ad un compito, penso di prevedere esercizi a step, in modo che possano misurare i loro progressi ed esercizi graduati che consentano anche a loro di partecipare attivamente al lavoro da svolgere.

Matematica in cucina

IPSSAR SONZOGNI NEMBRO BERGAMO

ALUNNI COINVOLTI: ospiti della classe 3 B il lunedì e 4 L il martedì, un gruppo di ragazzi dell'istituto che hanno svolto una programmazione differenziata.

TEMPI E LUOGHI: una volta alla settimana, il lunedì dalle 9.10 alle 12.20 mentre il martedì dalle 12.20 alle 15.10 presso la pasticceria della cucina A.

INSEGNANTI COINVOLTI: un' insegnante di sostegno Monica Noris, le educatrici Alice Artunghi il lunedì e Rota

Virginia il martedì, un assistente di cucina e gli insegnanti di TSPC Moroni e Becherini di pasticceria.

OBIETTIVI :

- Includere un gruppo di ragazzi certificati che svolgono una programmazione personalizzata all'interno di una classe che lavora in laboratorio di cucina/pasticceria

In collaborazione con il pasticcere Becherini, ogni martedì il nostro gruppo di ragazzi ha preparato il pranzo per la classe 4 L e i ragazzi di pasticceria hanno cucinato alcuni dessert per noi. Con questa collaborazione la classe curricolare non ha sottratto tempo prezioso alle preparazioni di base dei loro programmi e hanno garantito il pranzo che è stato molto apprezzato. Ospite del laboratorio è stata anche la signora Maria Grazia che frequenta il CDD di Nembro e, accompagnata dal suo educatore, da anni una volta alla settimana, si reca da noi per preparare focacce e biscotti dando così vita alla sua passione per l'arte culinaria. Presso lo stesso CDD sono accolti alcuni nostri ragazzi per il progetto "alunni degni di note". In accordo con le famiglie dei nostri alunni sospesi, il Consiglio di classe ha proposto commutare la sospensione in altrettante giornate passate ad aiutare i disabili che frequentano il centro. Abbiamo tenuto monitorato il percorso e nel corso degli anni, abbiamo visto quanto i nostri alunni più scalmanati, in un ambiente come quello, riescano ad intessere relazioni importanti

di crescita e consapevolezza continuando, in molti casi, l'esperienza come volontari recandosi con i disabili anche nei loro progetti estivi.

In collaborazione con il laboratorio di alimentazione "dalla natura al piatto" abbiamo realizzato alcuni cartelloni come traguardo finale di un approfondimento su alcuni argomenti selezionati legati alla programmazione della classe e di interesse personale degli alunni coinvolti nel progetto.

Durante il laboratorio di informatica, guidati dalle insegnanti, abbiamo esaminato alcune ricette, e abbiamo elaborato con il programma word alcuni menù; con il programma excel abbiamo messo in evidenza, anche con grafici di immediata lettura, le proporzioni degli ingredienti e il calcolo delle calorie.

Attività 1: Migliorare la motricità fine e la coordinazione oculo manuale

- **IMPASTARE:** pane, pizza, grissini, torcetti, biscotti, ciambelline, ecc
- **ARROTOLARE :** pasta salata o dolce
- **AMALGAMARE:** torta di pane, mele ecc
- **SPALMARE:** formaggio, crema, cioccolata
- **TAGLIARE :** frutta, verdura, pane, ecc

- **UTILIZZARE FORMINE** per esercitare pressione creando biscotti a tema (animali, natalizi...)
- **DECORARE** torte, biscotti, focaccine
- **VERSARE** da un contenitore all'altro
- **LAVARE** attrezzi e piani di lavoro
- **RISISTEMARE** il materiale utilizzato al suo posto



Attività 2: arricchire il lessico

- dare un nome agli ingredienti;
- imparare il nome delle attrezzature della cucina,
- scrivere l'etichetta: a computer nel caso di cibi da conservare nel congelatore o nel frigo (in collaborazione con il laboratorio informatico).
- dare le caratteristiche agli ingredienti e ai cibi cucinati: caldo, freddo, buono, salato, dolce, liquido, soffice, acido, amaro ecc.
- preparare un menù (in collaborazione con il laboratorio informatico).

Attività 3: mettere in ordine temporale le sequenze del lavoro e verbalizzare

- sistemare in schemi fotografie o immagini quanto eseguito, (utilizzando anche lo spazio del laboratorio informatico).
- Condividere materiale e tempi in esperienze per rispettare il turno: prima io, poi tu
- distribuire oggetti o ingredienti in parti uguali (impariamo il concetto di frazione)
- saper aspettare, dando il tempo necessario al compagno

Attività 4: Classificare il materiale utilizzato, sistemandolo negli appositi contenitori, per creare categorie

- Fare raggruppamenti di frutta, verdura, cibi dolci, cibi salati, oggetti da cucina ecc.
- Associare categorie di cibi, quantità uguali.
- Abbinare numeri a quantità
- Contare manipolando materiale e facendo confronti: di più, di meno, uguale
- Seriare confrontando la quantità, il peso, le dimensioni
- Acquisire i concetti delle misure di peso capacità e lunghezza (impariamo le equivalenze e le vediamo dal vivo)
- Comprendere il peso lordo, netto e la tara (utilizziamo la bilancia i contenitori e gli ingredienti)
- Far proprio il concetto del tempo impraticarsi nell'orologio (indispensabile per i tempi di cottura e lievitazione)
- Capire i numeri relativi (con l'uso delle diverse strumentazioni presenti in cucina dal congelatore al forno)
- Apprendere il concetto e il calcolo delle proporzioni per adeguare le ricette al numero dei commensali

- Saper calcolare i guadagni conoscendo costi delle materie prime e prezzi di vendita
- Impraticirsi con l'euro (in collaborazione con il bar contare il giusto ammontare e il resto corretto)
- Verificare i diversi stati della materia (ghiaccio, acqua, vapore)
- Sperimentare soluzioni omogenee ed eterogenee (il sale nell'acqua, la pasta nell'acqua)
- Vivere la lievitazione comprendendone le motivazioni chimiche.



MODALITA'

Abbiamo cercato di applicare quanto imparato nel corso sul *cooperative learning* partendo dall'esperienza, cercando di non escludere nessuno e creando un'interdipendenza positiva di scopo.

Le prime volte gli studenti hanno trovato sul tavolo il materiale, in seguito gli alunni hanno imparato a chiedere ai compagni di prendere dal magazzino quanto richiesto.

Gli alunni hanno manipolato ed esplorato il materiale a disposizione: i ragazzi hanno guardato, toccato, assaggiato, annusato, travasato, rovesciato, spezzato; e hanno dato il nome agli ingredienti.

Sono state fotografate le diverse fasi della lavorazione e, con l'aiuto del laboratorio di informatica o degli assistenti educatori o di altri insegnanti di sostegno, si è proceduto alla stesura delle didascalie con spiegazione. Si plastificherà il lavoro che servirà da guida per raggiungere il traguardo dell'autonomia, rispettando i tempi e le modalità di ciascuno. Tutti gli alunni hanno indossato la divisa da cucina completa.

L'insegnante ha mostrato cosa fare e ha spiegato la procedura; è stato loro richiesto di eseguire l'azione adatta imitando il capo cuoco (schiacciare, girare, versare....). Mentre lavoravano, potevano chiedere informazioni sui prodotti usati, descrivendone le caratteristiche: colore, sapore, quantità, peso.



Quando la parte di manipolazione era terminata, e nei tempi di attesa (lievitazione, cottura.....) l'attenzione si è concentrata sulla spiegazione dei concetti matematici. Durante l'anno scolastico sono stati costantemente ripetuti per ottenere la piena comprensione dei contenuti.

In seguito, a turno è stata predisposta la relazione del lavoro svolto utilizzando foto dei diversi passaggi delle preparazioni rielaborate durante il laboratorio informatico

Il prodotto cucinato è stato poi venduto al bar, mentre una parte è stata invece consumata da chi ha lavorato; a volte abbiamo invitato un ospite che ha posto domande sulle procedure e le spiegazioni sull'esecuzione, spesso è stato lo stesso Dirigente al quale abbiamo fatto assaggiare le nostre preparazioni. E' stato un momento di verifica del lavoro compiuto. Sono state svolte verifiche scritte utilizzate come valutazioni sommative dagli insegnanti curricolari di matematica, cucina, alimentazione ed economia aziendale.



MATERIALE

Utensili da cucina, bilancia, forno, frigorifero, congelatore, alimenti.



Molto spesso in questi laboratori abbiamo ospitato i ragazzi certificati delle classi seconde e terze delle scuole secondarie di primo grado, intenzionati ad iscriversi presso il nostro istituto accompagnati dai loro insegnanti di sostegno, è stato questo un modo per conoscersi e sperimentare in concreto la vita e il percorso da noi proposti.





NUMERO INCONTRI: 55/60; durata: 3 ore a lezione, parte dell'ultima è servita come riepilogo dei concetti appresi.

VERIFICA

Con il Dirigente, il professor Lucchetti o con altri insegnanti che vengono nel laboratorio verso la fine dell'attività, i ragazzi offrono quanto preparato e spiegano le procedure adottate per realizzare i piatti. Negli altri laboratori, informatica e alimentazione, rielaborano il lavoro pratico svolto, realizzando ricettari e cartelloni.

Art and Science Gallery

Scuola: Istituto Comprensivo di Nembro- Bergamo

Premessa

Il valore guida è stata la relazione-empatia. In particolare costruire una relazione di dialogo e fiducia tra i ragazzi; costruire una relazione di dialogo e fiducia tra i ragazzi e gli insegnanti; coinvolgere tutti gli alunni per sentire propria la scuola e renderla un ambiente accogliente; valorizzare le risorse interne della scuola. I destinatari sono stati gli alunni della classe 2^aC scuola secondaria di I grado di Nembro.

Gli obiettivi del progetto

Descrizione dell'obiettivo: creare un'opportunità per stare insieme realizzando qualcosa di loro. L'opportunità è stata:

- progettazione di murali con diverse tecniche pittoriche, realizzazione degli stessi lungo il corridoio del laboratorio di scienze e arte;
- costruzione di una tavola periodica murale per comprendere l'importanza della chimica nella vita quotidiana.

I tempi di realizzazione sono stati marzo-giugno, tutti i giovedì pomeriggio in orario extracurricolare. Per realizzarlo abbiamo avuto bisogno di:

- risorse umane: alunni, colleghi di team;
- empatia tra le docenti coinvolte;
- condivisione di una linea di lavoro tra le docenti coinvolte;
- agenzie del territorio (comune per permesso);
- famiglie per autorizzazioni e per condivisione momento dell'inaugurazione.

Per realizzarlo abbiamo potuto contare sul dirigente scolastico e sul comune. Inoltre, abbiamo usufruito di alcuni spazi fra cui il laboratorio di arte, il laboratorio di scienze e di materiale tecnico per preparazione dei murali e della tavola periodica. Abbiamo anche utilizzato dei fondi per pagare l'esperto e acquistare i materiali.

Le fasi del progetto

PRIMA FASE

Il progetto è iniziato con quattro ore divise in due incontri svolte da un esperto. Il signor Virgilio (o zio Tungsteno) ha affrontato il tema della tavola periodica attraverso attività pratiche che hanno permesso di riconoscere metalli, non metalli e relative proprietà.



Riconoscimento del rame

Riconoscimento ferro Duttività dei metalli

Virgilio è stato molto coinvolgente, ha doti divulgative e il tempo è sembrato volare. I ragazzi hanno reclamato più ore.

SECONDA FASE

Durante le ore di scienze da Novembre a Dicembre abbiamo trattato il tema della chimica.

Abbiamo utilizzato come spunto di lavoro un video di Federchimica, in cui tutte le sostanze chimiche presenti in una casa, come in un incubo, sparivano. Il video è piaciuto molto ai ragazzi che hanno riso e si sono divertiti.



“Vivere senza chimica” Federchimica

<https://www.youtube.com/watch?v=ll5uxicWH3M>

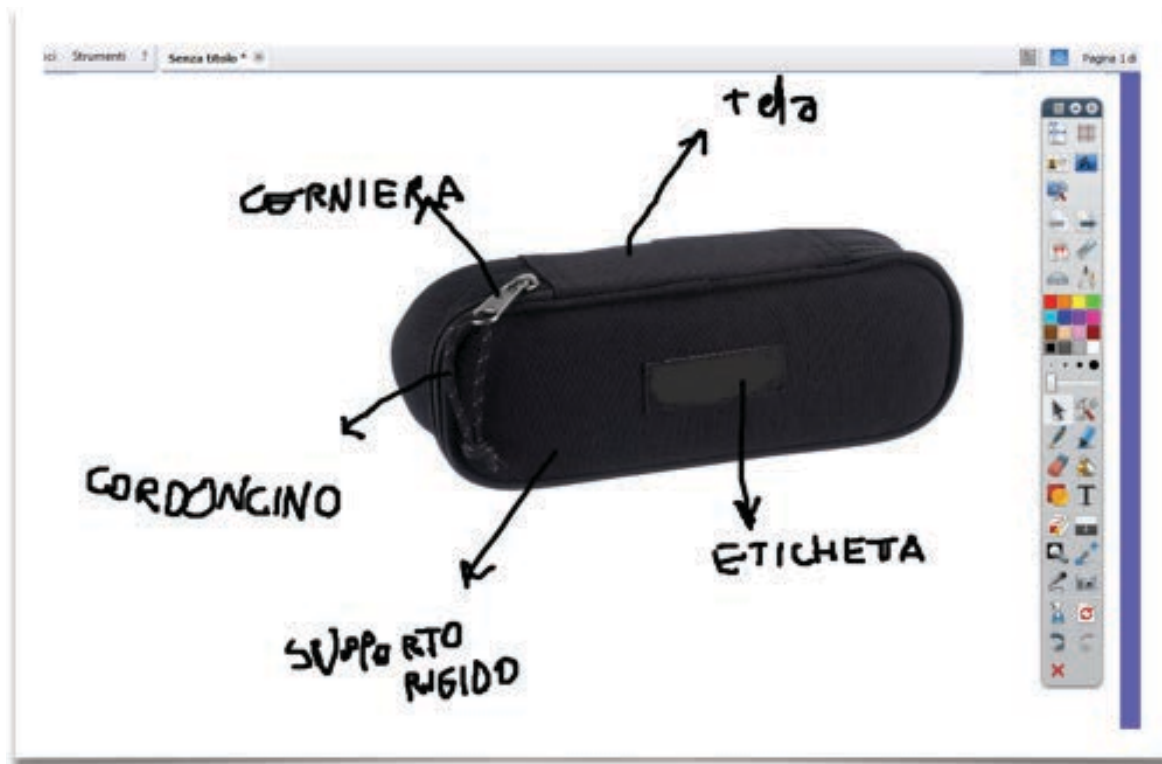
Questa percezione, per loro insolita a scuola nelle lezioni, ha creato un clima di scambio di informazioni e idee molto arricchente.

Al termine del lavoro utilizzando la Lim abbiamo cominciato ad analizzare un oggetto che avevano di fronte cercando di scomporlo nei loro elementi originari e capire quali fossero presi dalla natura e quali artificiali creati dall'uomo.

Un astuccio pur se apparendo naturale (tessuto, ferro, pelle) è diventato completamente un oggetto di origine artificiale:

- etichetta di plastica e non pelle;
- tessuto non di cotone ma nylon o derivati;

- cerniera non in ferro ma acciaio.



I ragazzi sono rimasti molto stupiti di fronte a questa analisi, sono poco consapevoli di come la chimica del '900 abbia cambiato la nostra vita e come i loro nonni o genitori non abbiano avuto alcuni materiali o oggetti oggi di uso comune.

I ragazzi divisi a gruppi hanno ripetuto il lavoro scegliendo oggetti diversi:



Analisi della biro rossa: discussione su dubbi e perplessità.

Il lavoro svolto con l'esperto viene ripreso in classe rielaborando delle schede strutturate in base a quanto svolto in laboratorio. Le schede sono state elaborate dall'insegnante.

CARATTERISTICHE DEI METALLI

- elevata lucidità;
- elevata durezza e malleabilità;
- elevata capacità di condurre l'elettricità e il calore;
- magnetici (solo Nichel, cobalto, Ferro)

REAZIONI DI OSSIDAZIONE:

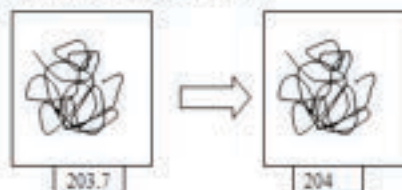
A) $\text{METALLO} + \text{ossigeno} = \text{OSSIDO (BASICO)}$

materiali:

metalli: Ferro (Fe), Mg (magnesio)

Se si prende un paglietta di ferro e la si brucia, si forma una reazione a catena di combustione che origina un ossido di ferro. Se si cerca di bruciarla nuovamente si osserva che non prende più fuoco perché la sostanza non è più ferro.

Abbiamo provato a pesare la paglietta prima e dopo la combustione e abbiamo notato che la paglietta pesa di più perché il composto è un ossido e quindi l'ossigeno si è legato al ferro. Se si aggiunge l'ossigeno la combustione è molto più veloce, ma la quantità di ossigeno che si può legare è sempre la stessa.



materiali:

nastro di magnesio, fiamma;

Sottoponi un piccolo pezzo di nastro di magnesio alla fiamma.

osservazione:

magnesio + ossigeno (fiamma per rendere la reat. veloce) = ossido di magnesio (polvere bianca)



Nella vita quotidiana si verificano normalmente reazioni di ossidazione di alcuni metalli senza utilizzo di fiamme:

L'argento si ossida diventando nero (è l'ossido d'argento)

Il rame si ossida diventando verde (perla alle grondaie di rame)

CONCLUSIONE

I METALLI REAGISCONO CON L'OSSIGENO FORMANDO GLI OSSIDI

- Costruzione di molecole: acqua, anidride carbonica, glucosio



- Saggi alla fiamma



Il lavoro di chimica è proseguito con una serie di attività laboratoriali per comprendere la struttura della materia. Come docente di scienze ho prediletto questa modalità didattica perché mi ha permesso di coinvolgere maggiormente gli alunni sia quando le esperienze sono state frontali per necessità (questioni di sicurezza) ma soprattutto quando si è trattato di attività che potevano essere svolte a gruppi.

Alcune delle attività che abbiamo svolto sono state:

- Estrazione coloranti dalle caramelle



- Estrazione coloranti da frutta e vegetali



Ogni attività è stata svolta in gruppi da 4-5 ragazzi, nelle ore di scienze non ho avuto la compresenza con la docente di sostegno, pertanto tutte le situazioni di difficoltà e bisogno (non solo di disabilità) sono state risolte e compensate utilizzando

una modalità didattica che non sia frontale ma di tipo laboratoriale e utilizzando le strategie e modalità organizzative dell'apprendimento cooperativo-collaborativo.

Al termine di ogni esperienza ogni alunno ha dovuto stendere una relazione di scienze che è stata valutata come prova di verifica e inserita come valutazione di un elaborato pratico. Questa modalità valutativa ha consentito a tutti gli alunni di rielaborare a casa quanto appreso in classe con il “fare” e avere l'opportunità di rivedere le medesime esperienze con link su Youtube forniti dall'insegnante.

Ogni argomento è stato supportato con materiale didattico sia cartaceo sia inserendolo in una cartella condivisa di classe in google drive affinché gli alunni con DSA che utilizzavano il pc per studiare, con strumenti compensativi digitali come “Leggiperme”, “Pdfviewer” o “Vue”, potessero essere facilitati e non dovessero riscrivere ogni volta gli appunti.

Questi strumenti potevano essere utilizzati da tutti gli alunni, se qualcuno prediligeva il completamento delle schede al computer, aveva la possibilità di farlo. Queste schede non sono state oggetto di valutazione ma solo un supporto per lo studio.

La verifica veniva strutturata scegliendo alcune parti delle schede e riproponendo i quesiti nello stesso modo, ovvero con la stessa grafica e struttura del testo.

TERZA FASE

È nata in classe l'idea della tavola periodica murale guardando il video:

<https://www.youtube.com/watch?v=VgVQKCcfwnU>



Ogni elemento è stato rappresentato con un oggetto in cui esso è contenuto:

Viene assegnato come compito delle vacanze di Natale di elaborare su fogli da disegno le diverse tavole della tavola periodica, rivedendo il video e copiando i disegni o incollando oggetti o trovandone di nuovi. Ogni alunno è responsabile di 4-5 elementi. Al rientro delle vacanze, ritiro delle tavole: un fallimento!

Solo alcuni avevano portato a termine il compito secondo le mie aspettative: le scritte con incollato oggetto o immagine. Quasi tutti gli alunni hanno disegnato l'oggetto copiandolo e colorando con poca "passione" e gli alunni che solitamente hanno poca motivazione allo studio, non avevano neppure preparato le tavole con numero atomico e nome dell'elemento.

Occorreva un piano d'emergenza o l'alternativa era abbandonare il progetto.

QUARTA FASE

Con la collega di arte decidiamo di attivare il progetto dell'*art-science gallery*. Occasione è stato il rifacimento dei laboratori durante l'estate, gli operai avevano coperto tutti i lavori murali degli anni precedenti imbiancando tutto il corridoio. Ne abbiamo parlato con il DS che accoglie positivamente la nostra proposta, vuole assicurarsi che il comune non abbia opinione discorde, inviando una richiesta all'ufficio scuola, inoltre anche solo a parole riconosce il nostro impegno per un'attività che non avrà alcun incentivo economico per mancanza di fondi. Procediamo con le procedure burocratiche e nel tempo di una settimana possiamo cominciare. Ogni giovedì, ad eccezione di qualche giovedì sospesi per presenza di impegni collegiali viene convocato un gruppo di 8 ragazzi a rotazione.

ART-SCIENCE GALLERY

I ragazzi con ottime capacità creative e grafiche vengono incaricati di progettare le scritte.

Le scritte dipinte su alcune porzioni di parete della galleria sono state realizzate tenendo presente in primo luogo della dimensione delle superfici che si volevano decorare poiché la galleria si snoda per oltre 30 metri e occorreva assegnare delle priorità. È stato richiesto di dare importanza ad alcune scritte che evidenziassero il concetto di "galleria delle Arti e delle

Scienze" considerando anche il fatto che una esigenza importante per la materia Arte e Immagine è quella di condividere fra le classi i lavori svolti durante l'a.s..

I ragazzi hanno proceduto quindi a rielaborare i bozzetti per la scritta "Art Gallery" e "Science Gallery" che dovevano avere le caratteristiche di originalità e fantasia evitando disegni poco creativi.

Terminato il bozzetto sono passati alla fase dello studio del colore delle lettere, riproponendo lo stesso disegno su fogli diversi fotocopiati e provando i diversi accostamenti di colore.



Studio del colore

Si è passati a creare successivamente su carta da lucido un disegno in scala 1:1



La traccia a matita è stata poi traforata con uno spillo: in questo modo si è ottenuto lo “spolvero” che, appoggiandolo sulla parete da dipingere e tamponandolo con un sacchetto contenente polvere di carbone, ha permesso di trasferire il disegno sul muro.

Ci siamo sporcati un po' ma non fa niente perché ci siamo divertiti!



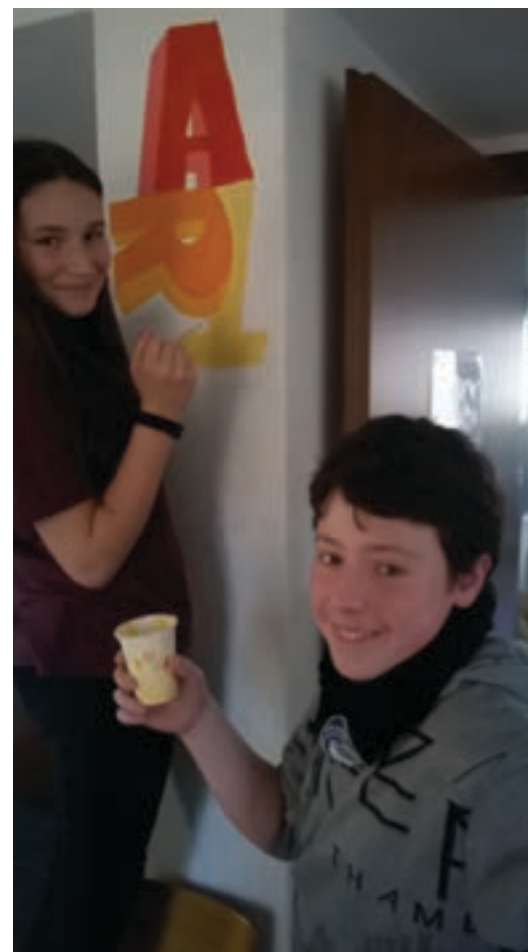
Inoltre, per realizzare linee orizzontali e perpendicolari tra loro, è stato usato il “filo della sinopia” un filo di cotone della lunghezza di 3 metri, “sporcato” con polvere di carbone che lascia una traccia se appoggiato teso sul muro dove si vorrà dipingere.

La scritta è stata per sicurezza ripassata a matita in modo che rimanesse da una settimana con l'altra.

Infine abbiamo colorato le scritte. Il colore adoperato è l'acrilico. Dopo la stesura uniforme del colore sulla parete, si è proceduto a creare le zone d'ombra e luce.



Creazione delle tinte



Dipingiamo

Contemporaneamente all'attività di pittura, altri alunni hanno iniziato a lavorare con la tecnica della modellazione ceramica creando una prima formella in bassorilievo a cui ne seguiranno altre.

Il motivo decorativo deriva da un disegno realizzato da un alunno di altra classe che è stato rielaborato e semplificato.

Le formelle così modellate costituiranno un bassorilievo che sarà agganciato con un sistema di corde ad altre, in modo da creare un pannello piastrellato grafica.

TAVOLA PERIODICA

Non tutti i ragazzi hanno capacità grafiche, pertanto dopo un coinvolgimento più limitato sono stati incaricati per il lavoro sulla tavola periodica murale.

Recuperate le tavolette di legno, abbiamo recuperato la tavola periodica usata in classe durante il percorso.



Abbiamo dato una base bianca a tutte le tavole e dopo lo studio del colore e la creazione delle tinte con l'aiuto della prof.ssa di arte abbiamo colorato le tavolette in base alla posizione sulla tavola periodica. Ogni tavola è stata contrassegnata

da nome dell'elemento e dal simbolo, le scritte sono state fatte da un'alunna bravissima nella grafia.



Questa ragazza si stava preparando alle prove per un esame importante di danza e non poteva partecipare il giovedì pomeriggio, la sua assenza ha creato un po' di trambusto e abbiamo recuperato il suo compito nelle ore curricolari per poter procedere. Ci ha fatto comprendere come il ruolo di ognuno sia indispensabile.

Le tavole sono state verniciate:



Ogni stampo prevedeva un solo alfabeto, noi avevamo bisogno di tanti stampi della stessa lettera.

Conteggio delle quantità di ogni lettera maiuscola, minuscola e cifre da 0 a 9.



Uno dei problemi delle lettere da usare come simbolo è stato il crearle tutte nello stesso stile. Abbiamo risolto il problema ritagliando la gomma crepla con le sagome della big shot.



Indispensabile è stato il ruolo della sig.ra Gigliola della cartoleria a cui ci siamo rivolte per recuperare la gomma crepla. Ci ha ritagliato tutte le lettere di cui avevamo bisogno.

gnato tutte le lettere di cui avevamo bisogno.



A questo punto abbiamo incollato assemblato il tutto. Il fatto strano è stato il reclutamento dei materiali da incollare per ogni elemento, inizialmente solo alcuni portavano gli oggetti, quando hanno visto la tavola “crescere” e “prendere corpo” facevano a gara per portare i materiali.



Durante le vacanze estive ci siamo ritrovati per terminare il lavoro: incollare il pannello di supporto arrivato tempestivamente dall’ufficio scuola, creare la legenda, incollare ogni tavoletta sul pannello e infine appendere la nostra Tavola periodica.

QUINTA FASE

La classe è stata coinvolta nel progetto continuità. Durante le visite delle classi quinte alla scuola secondaria i ragazzi hanno riproposto alcune esperienze svolte durante il percorso della chimica, facendo i divulgatori scientifici. Aspetto positivo e facilitante è stato che questa classe aveva già sperimentato questa esperienza perché coinvolta nel progetto “Bergamoscienza” 2015, poiché la nostra scuola è sede della manifestazione.

Momenti del progetto continuità



I ragazzi sia della classe sia della scuola primaria si sono divertiti molto e sono stati molto coinvolti.

Ci hanno tenuto a fare il loro ruolo di maestri, ad essere responsabili e dover gestire gli imprevisti. Ci siamo accorte di essere in linea con il nostro intento vedendo la partecipazione dei ragazzi che chiedevano di venire; in un caso invece abbiamo riscontrato la mancata partecipazione: nonostante le continue richieste di venire, l'alunna non si fermava, giustificata dai genitori.

L'opinione dei ragazzi

Dalle interviste fatte ai ragazzi sono emersi i seguenti pensieri:

“questa esperienza per me è stata bella perché ho imparato a dipingere. Ho apprezzato l'impegno delle professoresse e di alcuni compagni. Non mi è piaciuto il fatto che alcune persone invece di fermarsi se ne andavano a casa senza dire niente”.

“Il lavoro sulla tavola periodica è stato molto bello e ne ho apprezzato soprattutto la creatività”.

“Grazie a questo lavoro ho scoperto che molti elementi sono presenti in oggetti e non ne avevo idea”.

“È stata un'esperienza divertente e quelle volte che sono venuta ci sono venuta sempre volentieri, ho apprezzato tutto e mi è piaciuto tutto”.

“Non mi è piaciuto molto perché sono venuto poche volte”.

“Sì mi è piaciuto molto, ed ho imparato a collaborare con i miei compagni, durante questo percorso non ho trovato nulla di negativo”.

“L'attività dell' Art Gallery mi è piaciuta ed è stata un'esperienza nuova e interessante. Ho imparato a disegnare meglio e a far uscire la mia creatività”.

I ragazzi, convocati ogni sabato precedente in modo alternato, si sono sempre presentati, ad eccezione di qualche alunno assente per malattia o impegni extrascolastici non rinviabili. Un ragazzo è stato il responsabile della creazione di una composizione di tavole in terracotta che, assemblate, originano una composizione murale appesa a dei fili di acciaio. Purtroppo avendo problemi di salute è stato spesso assente, pertanto questa parte della galleria sarà completata il prossimo anno scolastico.

Alcuni alunni coinvolti nella costruzione della tavola periodica hanno chiesto di poter essere riconvocati, segno di un forte coinvolgimento.

Una nota negativa è emersa dalle osservazioni dei ragazzi che chiedevano di poter essere esonerati dai compiti poiché l'impegno pomeridiano andava ad inficiare sul tempo a disposizione

per poter studiare; come docenti non abbiamo tenuto conto di questo aspetto ma da valutare in modo da poterlo condividere con gli altri docenti.

Per celebrare il raggiungimento dell'obiettivo abbiamo organizzato l'inaugurazione invitando i genitori, i ragazzi, l'assessore all'istruzione e il dirigente scolastico, con una merenda organizzata dalle famiglie.

Risultati raggiunti

Tutti gli alunni sono stati coinvolti sia in classe sia nell'attività pomeridiana. In classe si respirava un clima più sereno e collaborativo, sicuramente più complici tra loro; ancora un po' diffidenti con noi insegnanti, ma con atteggiamenti più aperti nei nostri confronti. Per il prossimo anno abbiamo pensato di creare un nuovo murales sul tema delle risorse naturalistiche del territorio (fiume Serio, oasi Saletti e Torrente Carso) , vorremmo ampliare la tavola periodica con gli elementi dal 58 al 71 e dal 90 al 103 e infine completare le tavole in ceramica.

Cittadini si diventa

Istituto Comprensivo di Gazzaniga, Scuola secondaria di primo grado

Premessa

L'obiettivo è stato quello di implementare la connessione e l'alleanza tra agenzie educative che concorrono all'educazione dei ragazzi come cittadini (Lavorare su obiettivi comuni che abbiano ricadute positive sui ragazzi, accogliere ed essere accolti senza pregiudizi, sentirsi parte di una comunità nel rispetto dei ruoli)

Le persone coinvolte sono: alunni, insegnanti, genitori, amministratori, rappresentanti volontariato- E' stato costituito un Tavolo Educativo Gazzaniga composto da: assessore alla Cultura, assessore ai Servizi Sociali, assistente sociale comunale, educatrice Società dei Servizi socioeducativi Valseriana, rap-

presentanti dei genitori, rappresentanti di gruppi sportivi e di volontariato, insegnanti scuola sec di primo grado, rappresentante dell'Oratorio. La metodologia di lavoro è stata quella della progettazione partecipata partendo dalla lettura dei bisogni

Descrizione del progetto

Il presente progetto riguarda la prosecuzione e l'ulteriore sviluppo dell'azione del TEG, Tavolo Educativo Gazzaniga, nato 2 anni fa a seguito di una specifica richiesta della scuola secondaria di primo grado all'Amministrazione Comunale per gestire in modo più diretto i rapporti e la comunicazione tra le due agenzie educative e coinvolgere maggiormente il territorio (enti, associazioni, gruppi sportivi, parrocchia) in percorsi educativi condivisi.

Il progetto di quest'anno è partito dalla lettura dei bisogni da parte della scuola.

Gli insegnanti non hanno segnalato veri e propri fenomeni di bullismo, ma rilevato che la relazione tra molti alunni è a volte improntata sullo scarso rispetto reciproco. In merito a questa problematica la scuola aveva già programmato alcuni interventi da svolgersi nel corso dell'anno:

- per Classi prime: adesione al Progetto "Strastorie, storie di straordinaria adolescenza" progetto offerto dalla Società dei Servizi Valseriana;

- per Classi seconde e terze: interventi di una psicologa sul tema Educazione all’Affettività e sessualità;
- per tutte le classi: intervento sull’uso consapevole del cellulare e dei social network come prevenzione contro il cyber bullismo, a cura di un genitore “esperto”, intervenuto anche nell’anno scolastico precedente.

Tutte queste proposte per gli alunni sono state accompagnate da attività svolte con le famiglie in incontri serali presso la scuola secondaria.

A febbraio 2016 è stato convocato il primo incontro di progettazione del tavolo TEG, in gruppo ristretto (assessore alla Cultura, assessore ai Servizi Sociali, assistente sociale comunale, educatrice Società dei Servizi ValSeriana, un insegnante della scuola sec di primo grado, mancano il rappresentante dei genitori, decaduto e non ancora nominato, e dell’Oratorio).

In questa sede il rappresentante della scuola ha presentato le problematiche rilevate dai colleghi insegnanti e i bisogni emersi e, alla luce di ciò assessori, assistente sociale ed educatrice si sono trovati d’accordo nel ritenere prioritario affrontare anche con le famiglie il tema della relazione e del rispetto reciproco. Considerato che i genitori avevano avuto già a scuola l’opportunità di confronto con figure esperte al termine dei percorsi effettuati dai figli, l’educatrice ha suggerito di provare ad offrire alle famiglie spazi ed occasioni per uno scambio reciproco, piuttosto che prevedere interventi di figure esterne sotto forma di conferenza. In questo modo i genitori avrebbero potuto

effettivamente diventare protagonisti e partecipare in misura maggiore alle iniziative.

L’idea era quella che in futuro i rappresentanti dei genitori al TEG avrebbero potuto diventare promotori di gruppi di lavoro rispetto a specifiche tematiche individuate al loro interno o insieme agli altri componenti del tavolo.

A fine aprile, dopo un primo tentativo più informale di coinvolgimento delle famiglie che non aveva dato risultati, si è proposto di invitare tutti rappresentanti dei genitori appartenenti ai diversi Comitati degli Istituti e plessi di Gazzaniga per illustrare gli obiettivi del TEG e consentire ai genitori di esprimersi e di delegare alcuni rappresentanti a partecipare agli incontri del tavolo.

A fine maggio ogni plesso ha nominato un rappresentante al TEG. La speranza è quella di dare il via al più presto agli incontri con la presenza di tutti i componenti.

Ulteriori Attività proposte a scuola in merito al tema del RISPETTO, individuato dal TEG

Per gli alunni

RISPETTIAMO L'AMBIENTE

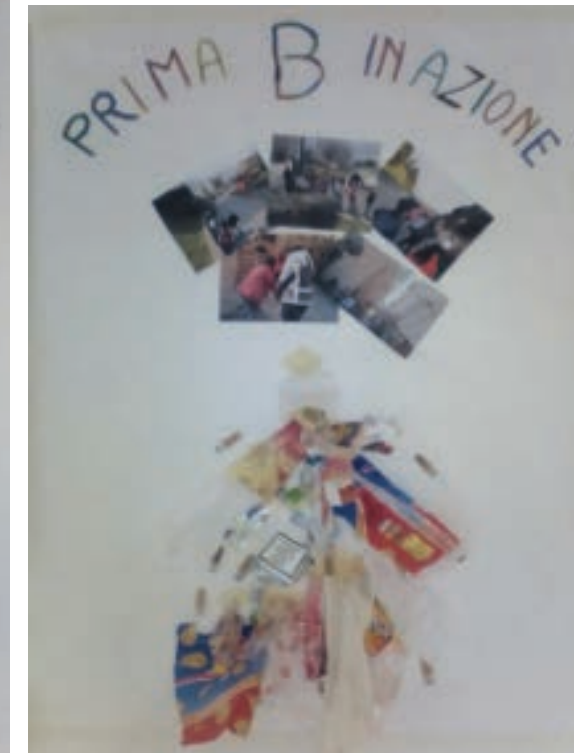
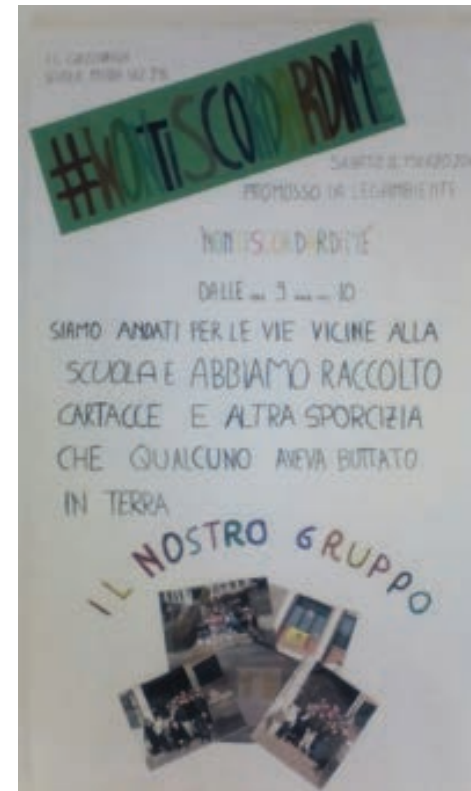
Puliamo la scuola

Obiettivo: svolgere un'attività pratica facilmente realizzabile a conclusione di un percorso interdisciplinare di educazione ambientale

Persone coinvolte: alunni Classi prime e docenti

Attività

I docenti delle classi prime hanno deciso di aderire all'iniziativa di Legambiente "Nontiscoedardimé" e il 12 marzo hanno organizzato la giornata "Puliamo la scuola", durante la quale le due classi prime hanno pulito, insieme ai loro docenti di lettere il giardino della scuola e le vie adiacenti all'edificio, armati di guanti di tutti i tipi e di sacchetti rigorosamente trasparenti.



Cartellone realizzato dalla Classe 1^B



Una zona di Gazzaniga non proprio pulita



Esempi di rifiuti raccolti per le vie di Gazzaniga

Al rientro dall'uscita, durante la quale hanno scattato molte fotografie a testimonianza della situazione "ecologica" di Gazzaniga, gli alunni hanno preparato, con l'aiuto della docente di arte e dell'insegnante che li ha accompagnati, alcuni cartelloni per documentare l'attività attraverso fotografie e brevi didascalie, cartelloni poi appesi nel corridoio e quindi visibili agli alunni delle altre classi, ai docenti e ai genitori. Gli alunni si sono dimostrati curiosi e attenti a rilevare le diverse "violazioni" al regolamento comunale.

Abbiamo portato alcune riflessioni degli alunni che hanno pulito le vie adiacenti alla scuola a proposito dell'attività svolta:

Giacomo "Mi è piaciuta la proposta, anche se piuttosto insolita"

Francesco "Mi è sembrata molto strana come proposta, ma mi incuriosiva"

Cristiano "E' bello fare attività fuori dalla scuola"

Giorgia e Valentina "Abbiamo fatto qualcosa di utile per il nostro paese, qualcosa di ecologico"

Yousef "Una signora anziana ci ha spiegato che qualcuna lascia il sacco nero dell'immondizia (che non si può più usare) dove non si dovrebbe, lei ha già chiesto al Sindaco di mettere le telecamere per scoprire chi è"

Lorenzo M "Qualche signora dalla finestra ci diceva che stavamo facendo un buon lavoro"

Giulia "Gazzaniga è sporca, abbiamo trovato cartacce, "bisogni" di cani"

Lorenzo "Voi dite che Gazzaniga è sporca, non avete visto altri posti molto più sporchi, con tantissimi sacchi dell'immondizia per strada"

Samuel "Bisognerebbe multare chi lascia i rifiuti per strada"

Giorgia "Forse si potrebbe organizzare un controllo da parte di volontari"

Giacomo "E' stata una bella attività, mi è piaciuta"

Riflessioni dei docenti

Uno dei punti di forza di questo tipo di attività è il fatto che sia inclusiva, tutti hanno potuto partecipare dando il meglio di sé, e cooperativa anche nella fase di allestimento dei cartelloni. I ragazzi sono stati molto partecipi anche nella fase di riflessione.

Tra le proposte di miglioramento riteniamo sarebbe stato utile un confronto tra le due classi al termine dell'attività (una classe ha pulito il giardino, l'altra le vie adiacenti) per verificare se gli alunni sono più educati o meno dei cittadini dal punto di vista ecologico, purtroppo è mancato il coordinamento.

Puliamo il bosco

Obiettivo: sviluppare una coscienza ecologica “sul campo”

Persone coinvolte: alunni classi seconde, docenti, soci del CAI di Gazzaniga

Attività

Gli alunni delle classi seconde hanno partecipato alla “Giornata ecologica” in collaborazione con Amministrazione Comunale e con il CAI sez. di Gazzaniga, prevista per il giorno 8 aprile, nel corso della quale si è svolta un'uscita sui sentieri e boschi

nei dintorni della scuola allo scopo di conoscerne flora e fauna e ripulire i percorsi dai rifiuti.

Al rientro a scuola il CAI ha organizzato un momento di condivisione, offrendo ad alunni e docenti una merenda con pane, salame e formaggella per celebrare il buon esito dell'iniziativa.

Riflessioni

Uno dei punti di forza di questa attività è stato il fatto che gli alunni amano molto “fare scuola” fuori da scuola, e in genere partecipano sempre con entusiasmo a questo tipo di iniziative. Inoltre conoscere il territorio “vivendolo sul campo” con l'aiuto di persone esperte e svolgendo attività accessibili a tutti, ha consentito di acquisire competenze relative al rispetto della natura sicuramente più solide e durature.

Tra gli aspetti critici riteniamo sarebbe utile, come è avvenuto negli anni precedenti, far precedere l'uscita da un intervento in classe che, anche con l'aiuto delle tecnologie (visioni aeree della zona, fotografie di animali, alberi, fiori) anticipi ciò che gli alunni vedranno e vivranno sul territorio.



Gruppo 2^A in cammino verso Orezza alla ricerca dei rifiuti

Impariamo a risparmiare

Classi seconde: attenzione al risparmio energetico, alla riduzione delle emissioni e al riciclaggio dei rifiuti.

Rispetto a questo obiettivo nel corso dell'anno è stata svolta un'attività di controllo della produzione di energia da parte dell'impianto fotovoltaico installato sul tetto dell'edificio scolastico.



Gruppo 2^B lungo il sentiero nel bosco

Dopo una breve illustrazione del funzionamento dell'impianto e del significato dei dati riportati sul pannello situato nell'atrio della scuola, le insegnanti di scienze hanno proposto la lettura quotidiana dei dati di potenza prodotta dai pannelli e del dato di risparmio di CO₂. Alle due classi sono state fornite tabelle mensili nelle quali inserire quotidianamente la lettura dei due dati; una classe ha effettuato la lettura alle ore 8:00, l'altra alle ore 13:00, a fianco dei dati numerici si doveva indicare se la giornata fosse serena o nuvolosa. Alla fine dell'anno scolastico le due classi hanno rappresentato attraverso grafici i dati raccolti e hanno messo in relazione la produzione di energia con le condizioni atmosferiche e con le stagioni.

Riflessioni

La lettura dai dati esposti sul pannello è sembrata inizialmente un'attività "banale", ma abbiamo scoperto che molti alunni non erano a conoscenza della presenza dell'impianto fotovoltaico sul tetto e soprattutto pochi tra quelli che avevano notato il pannello avevano capito il significato dei dati che riportava. Uno dei punti di forza rilevati è la possibilità di dimostrare la "tenuta" della classe rispetto ad un compito continuo e la capacità di organizzare in modo autonomo una turnazione della lettura e su questi punti le due classi hanno mantenuto le aspettative.

Per quanto riguarda i punti critici, per la costruzione dei grafici sarebbe stato opportuno non attendere la fine del mese di maggio, perché è rimasto poco tempo per una lettura attenta dei dati emersi.

Per il prossimo anno scolastico si è pensato di riprendere il discorso di promozione del risparmio di energia con gli alunni delle future classi seconde, anche attraverso le seguenti proposte:

- costituzione dei "guardiani della luce" e dei "controllori delle valvole termostatiche" che nella propria classe intervengano per evitare sprechi di energia elettrica e consumi di metano eccessivi (coinvolgimento delle altre classi rispetto a questa iniziativa);

- promozione del riciclaggio dei rifiuti a scuola e controllo del rispetto della raccolta differenziata, sensibilizzazione delle altre classi attraverso manifesti e cartelloni.

LABORATORIO TEATRALE

Obiettivo: promuovere la capacità di collaborare e il rispetto degli altri

Persone coinvolte: studenti classi terze, insegnante di lettere, esperto di animazione teatrale

Attività

Nel corso dell'anno, a partire da gennaio si è svolto un laboratorio teatrale per allestire uno spettacolo il cui tema è stato quello della libertà e del diritto ad essere rispettati e non discriminati.

Gli alunni della classe a tempo prolungato hanno svolto questa attività come laboratorio pomeridiano, al quale si sono aggiunti, in modo volontario alcuni alunni della classe parallela a tempo normale, con un ruolo importante nello spettacolo finale. La classe a tempo normale ha svolto le attività al mattino, contribuendo alla stesura del copione e all'organizzazione delle scenografie e delle musiche.

Lo spettacolo finale dal titolo "La libertà è l'ossigeno dell'anima", rappresentato sabato 7 maggio presso il teatro dell'Oratorio, ha trattato il tema della libertà attraverso diverse forme

espressive quali brani di prosa, poesie, canzoni, filmati, mettendo in evidenza soprattutto le violazioni al diritto di libertà perpetuate nel corso della storia: olocausti, genocidi, delitti di mafia.

In occasione dello spettacolo gli alunni hanno acquistato le magliette da indossare durante la rappresentazione hanno fatto stampare il titolo su di esse. In occasione della loro esibizione hanno offerto, ad ogni insegnante della classe, una maglietta con le proprie firme sul tetro.

Tra i punti di forza rileviamo come il teatro sia una forma di espressione che aiuta molti alunni in difficoltà a mettere in luce gli aspetti positivi di sé e molti di loro si sono trovati a proprio agio. Nel corso del laboratorio si è molto rafforzato il rapporto con l'insegnante di italiano.

Molto positiva è stata la decisione di rappresentare lo spettacolo al teatro dell'Oratorio, ambiente sufficientemente spazioso per ospitare contemporaneamente tutte le classi, i docenti e i genitori che hanno voluto assistere alla rappresentazione.

Per quanto riguarda gli aspetti critici possiamo dire che far lavorare insieme due classi molto diverse tra loro non è sempre stato facile, alcuni alunni erano partiti con poco entusiasmo e l'adulto ha spesso dovuto sopperire alla mancanza di idee dei ragazzi. Solo nella fase finale del laboratorio i ragazzi hanno reagito in modo positivo, dando poi vita ad uno spettacolo piacevole e coinvolgente

Per tutti genitori

Consigli di classe partecipati

Obiettivo: aumentare e rendere più efficace la partecipazione ai C.d.C.

Persone coinvolte: genitori e docenti dei Consigli di Classe

Agli incontri per i Consigli di Classe aperti ai genitori la partecipazione in genere è abbastanza numerosa il primo anno per poi diminuire nel corso degli anni successivi.

Per fare in modo che la partecipazione si mantenga abbastanza numerosa si è proposto al Comitato dei Genitori di discutere in ogni seduta di un argomento educativo che sta particolarmente a cuore ai genitori e/o agli insegnanti, come ad esempio la gestione dello studio e dei compiti, quale e quanta autonomia richiedere, come favorire il rispetto delle regole e delle persone. A turno un genitore rappresentante o volontario potrebbe scrivere un breve resoconto di quanto emerso dalla discussione e inviarlo ai genitori che non hanno potuto partecipare. Forse in questo modo si potrebbe incoraggiare la partecipazione di qualche genitore poco partecipe in quanto probabilmente stanco di sentirsi ripetere sempre le stesse cose anno dopo anno. Rispetto a questa proposta il Comitato dei Genitori si è espresso in modo favorevole e dal prossimo anno scolastico, cercheremo di mettere in atto questa modalità di lavoro che va incontro alla necessità, espressa dai genitori nell'incon-

tro per la nomina dei rappresentanti al tavolo TEG, di trattare il tema della relazione scuola-famiglia.

Riflessioni conclusive

L'aspetto più critico di tutta questa attività è stato il coinvolgimento delle famiglie al tavolo TEG.

Da parte di molti genitori ci sono forti resistenze a partecipare a queste occasioni d'incontro meno informali. Alcuni si sentono inadeguati, altri lamentano di aver poco tempo o di essere impegnati in altre attività. Gli stessi rappresentanti membri dei Comitati riferiscono di aver molte difficoltà a sollecitare alla partecipazione le famiglie. A fine anno abbiamo ottenuto la disponibilità di un certo numero di genitori e ci auguriamo che questa possa essere una buona premessa per il rapporto di cooperazione che intendiamo stabilire nel corso del prossimo anno scolastico.

Per quanto riguarda le attività svolte a scuola con i ragazzi tutti i docenti hanno rilevato l'importanza di momenti educativi meno strutturati, durante i quali tutti possono partecipare in modo sereno, mettendo in evidenza competenze e abilità che difficilmente sarebbero rilevabili in classe. L'auspicio è quello di poter programmare in modo più sistematico e meno occasionale questo tipo di proposte.

Conoscere il fiume Serio, il torrente Carso e l'oasi Saletti

Scuola. I.C. “Enea Talpino di Nembro” - Bergamo

Insegnanti: Assolari Marcella, Bellino Annamaria, Castaldi Lucia

Valore guida: SOSTENIBILITÀ E RISPETTO

Il progetto

Personalizzazione di obiettivi e di risorse interne (metodologia, tempi, strumenti, organizzazione dello spazio, ...) usufruendo anche dell'offerta del territorio.

Il progetto si è posto come obiettivo principale quello di condividere un'esperienza, già attivata nell'istituto dal 2011 per le classi prime della scuola secondaria di I grado, a tutte le classi dall'infanzia alla fine del primo ciclo.

La scuola sec. I grado partecipa dal 2012 a “Bergamoscienza” con un laboratorio di monitoraggio delle acque del Torrente Carso, ad anni alternati con un laboratorio di *birdwatching* e riconoscimento dell'avifauna dell'oasi Saletti, e per un paio d'anni un laboratorio sull'analisi chimico fisica delle acque del fiume Serio.

La scuola primaria da anni svolge un percorso utilizzando un testo sul fiume Serio redatto per i bambini da una rete per il Serio.

L'idea di fondo è costruire un curriculum verticale di scienze utilizzando come tema conduttore le risorse naturalistiche del territorio.

Il lavoro che ci si propone è quello di costruire un percorso laboratoriale per ogni anno di studio che affronti i diversi aspetti del fiume Serio, dell'oasi Saletti e del Torrente Carso ma con focus sulle competenze da monitorare e valutare al termine del corso di studio.

Il percorso ha coinvolto principalmente la disciplina di scienze, ma la tematica si è prestata ad essere scomposta e analizzata anche da altre discipline: la storia dei miti del fiume Serio in storia, l'evoluzione dell'uso del territorio con lo sfruttamento dell'acqua per nell'industria tessile in tecnologia e storia, il bacino idrico in geografia.

Il secondo intento è stato quello di partecipare in modo attivo ad una rete territoriale, rete S.: O.S. monitoraggio dei fiumi della provincia di Bergamo, partecipando con le classi alle attivi-

tà di controllo, conoscenza delle risorse idriche del territorio nembrese.

La realizzazione di questo percorso ha rappresentato una formalizzazione tra ciò che già si realizza da anni nella scuola e ciò che esiste a livello provinciale: rete S.:O.S. monitoraggio dei fiumi della provincia di Bergamo e una Rete per il Serio.

Si è voluto dimostrare che un itinerario di lavoro esperienziale permette agli alunni di interiorizzare le conoscenze attraverso la loro scoperta e soprattutto garantisce un apprendimento da parte di tutti gli alunni soprattutto per gli allievi che presentano difficoltà o disturbi di apprendimento.

Competenze

Attraverso la conoscenza delle risorse naturalistiche del territorio l'alunno progetta, promuove organizza iniziative attivate per la sua tutela in cui l'alunno stesso sia coinvolto e responsabile di attività che diano visibilità del percorso svolto e coinvolgano la popolazione rendendola consapevole e rispettosa delle preziose risorse ambientali presenti sul territorio.

Diventare consapevole del proprio ruolo e del possibile impatto ambientale.

Obiettivi didattici

Scoprire le proprietà dell'acqua attraverso attività sperimentali svolte in laboratorio;

scoprire le caratteristiche geomorfologiche del Fiume Serio e del Torrente Carso;

individuare le variabili che modificano la morfologia del fiume attraverso attività di misurazione della velocità in un tratto del fiume (località Ponte Romanico- Nembro);

attivare un monitoraggio della qualità dell'acqua del fiume Serio con analisi di alcuni parametri chimici (nitrati, ossigeno e anidride carbonica disciolta, durezza);

attivare un monitoraggio della qualità dell'acqua del Torrente Carso con l'indice biotico;

studiare il regno animale e vegetale focalizzando l'attenzione e lo studio relativo alla fauna e flora presenti sul fiume Serio, il Torrente Carso e l'oasi Saletti;

promuovere un'attività di *birdwatching* presso l'oasi Saletti;

comprendere i concetti di nicchia, habitat, rete ecologica applicandoli allo studio del territorio;

formulazione di una definizione personalizzata di biodiversità

Di chi abbiamo avuto bisogno per realizzarlo (dentro/fuori la scuola)?

Abbiamo avuto bisogno di:

risorse umane: alunni, personale ATA

agenzie del territorio (associazione “Gnos”, comune)

famiglie per autorizzazioni e per condivisione momento finale di merenda nell’apertura pomeridiana al pubblico

Su chi abbiamo potuto contare per realizzarlo (dentro/fuori la scuola)?

“Abbiamo contato” sul dirigente scolastico e sul comune.

Chi è responsabile

Per cosa?

Docente di scienze (Assolari Marcella)	· Coordinamento e stesura progetto da pubblicare per bando bergamoscienza · Progettazione del percorso · Accompagnatore per uscite sul fiume · Contati con Gnos e ufficio caccia e pesca · Contati con personale ATA · Contatti con Dirigente
Alunni	· Partecipare alle convocazione pomeridiane e svolgere l’attività proposta
Dirigente (Schena Giorgio)	· Approvazione del progetto e degli interventi a scuola · Approvazione dell’apertura pomeridiana della scuola il sabato pomeriggio con le famiglie

Di che risorse abbiamo avuto bisogno? (spazi, tempi, materiali, attrezzature, linguistiche, economiche...)

Abbiamo avuto bisogno del laboratorio di scienze, materiale tecnico da laboratorio.

Le fasi del progetto e le milestones

Fasi

Milestones

CREAZIONE DEL TEAM DOCENTI DI LAVORO CON CONDIVISIONE DELLE IDEE E DELL’OBIETTIVO COMUNE	
a.s. 2015-16: Adesione alla Rete S.O.S.	Approvazione del collegio
Marzo -maggio 2016: piano di autoformazione tra le scuole aderenti.	Un gruppo di docenti ha accettato di aderire alla formazione e sta partecipando ai corsi presso istituti superiori.
Marzo-giugno	uscite sul fiume serio e misurazione parametri; uscita oasi Saletti; uscita torrente Carso
Ottobre dell’anno successivo	Partecipazione a “Bergamoscienza”

Attività previste e risultati attesiIl progetto ha previsto di scoprire le risorse naturalistiche presenti sul territorio di Nembro: il fiume Serio, elemento determinante dello sviluppo del paese dal passato a oggi, l’oasi Saletti, piccola riserva testimonianza dell’ambiente naturale presente prima del processo di antropizzazione e il torrente Carso con caratteristiche qualitative eccellenti.

Fiume Serio

La prima risorsa è stata il Fiume Serio.

I ragazzi divisi a coppie hanno svolto il monitoraggio dei parametri chimico-fisici delle acque del fiume con un percorso laboratoriale sia sul fiume sia in laboratorio.



Ho accompagnato la classe senza compresenze perché il nostro regolamento prevede che per le uscite sul territorio sia necessaria almeno un'insegnante. Questo è sicuramente un elemento importante perché la fattibilità di molte attività sarebbero vincolate alla presenza dell'insegnante di sostegno, figura

che non ho nelle ore di scienze, o ad un cambio e una riorganizzazione dell'orario.

Arrivati sul fiume abbiamo osservato l'alveo e gli elementi presenti sulle sponde.

I ragazzi divisi a gruppi sono stati collocati in cinque postazioni diverse (tre lungo l'alveo principali, due sui canali laterali in corrispondenza del ponte Romanico, direzione Pradalunga. E ogni gruppo ha fatto i suoi rilievi e prelievi di campioni.

I dati per ora non sono stati condivisi, ma nel progetto futuro verranno messi in rete con le altre scuole che partecipano alla rete territoriale con la Rete S.O.S.

Gli alunni sono diventati così consapevoli dell'appartenenza ad una rete territoriale in cui altri ragazzi della loro stessa età hanno partecipato in altri punti del corso del fiume Serio o di altri fiumi della provincia.

Tutti gli alunni hanno partecipato all'attività, i gruppi erano eterogenei e in ogni gruppo c'erano dei compiti assegnati in modo che nessuno venisse escluso.

Sul fiume abbiamo svolto delle misurazioni della velocità, del ph, della temperatura, abbiamo la fauna e la flora (la microfauna, perché con i nostri schiamazzi airone e altri uccelli sono scappati) ed infine abbiamo prelevato campioni di acqua da portare a scuola.



Nella lezione successiva a scuola, nel laboratorio, gli stessi gruppi hanno applicato il protocollo di misurazione sul proprio campione per svolgere l'analisi chimica di:

- nitrati;
- ossigeno disciolto;
- anidride carbonica;
- durezza.



Esiste un protocollo a cui bisogna attenersi e un kit di misurazione costruito su misura per ogni parametro con quantitativi già dosati, pertanto la misurazione è molto attendibile.

Non abbiamo ritenuto indispensabile che l'alunno fosse in grado di imparare la procedura della misurazione di un parametro, ma che ne capisse il significato; ad esempio l'alunno dove-

va essere in grado di spiegare il concetto di durezza e sapere spiegare il suo significato chimico e le conseguenze della sua variazione nel fiume.

In classe abbiamo studiato i diversi parametri con l'obiettivo di problematizzare ogni variabile e scoprire il significato scientifico di queste misurazioni.

Ad oggi le misurazioni non state salvate in un database, ma la prospettiva di lavoro permetterà di fare anche questo e vedere l'andamento negli anni.

Oasi Saletti

Un secondo lavoro che abbiamo svolto è stata la visita e lo studio dell'oasi Saletti grazie all'Associazione Gnos (Gruppo Naturalistico Oasi Saletti) associazione che si occupa della tutela di questa risorsa.

L'oasi Saletti infatti si configura come un lago di fitodepurazione, che si estende su una superficie complessiva di circa 12.500 mq nel territorio di Nembro, costituendosi come una vera e propria "zona umida" d'interesse naturalistico. Sito inserito in un contesto fortemente antropizzato e disturbato, ha offerto, agli alunni la possibilità di osservare lo spontaneo instaurarsi di equilibri naturali fra i diversi comparti (acqua, aria, suolo, biosfera), nonché l'insediarsi di nuove ed interessanti biocenosi.

Abbiamo svolto un'uscita con il sig. Gianni Comotti.

L'osservazione della sputacchina ha tanto incuriosito i ragazzi, sia per il nome che per la bava lasciata ovunque.

All'oasi c'era anche un capanno frequentato abitualmente da persone del posto sia da esterni, appassionati o fotografi naturalisti per fare attività di *birdwatching*.

Abbiamo svolto un'attività di osservazione, c'erano germani ormai abituati alla presenza umana, ma in un attimo di silenzio sono comparse le gallinelle d'acqua.

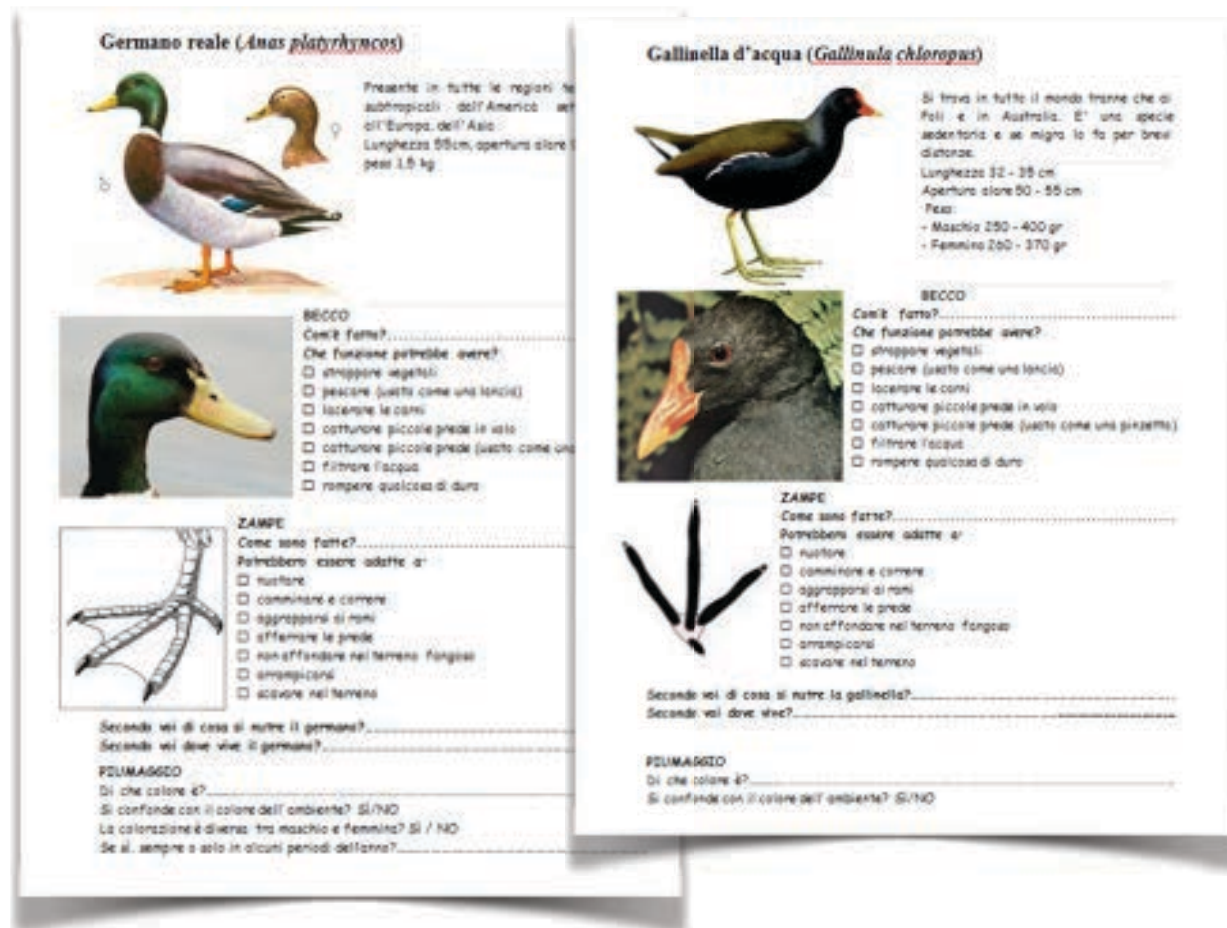
Quando i ragazzi si sono accorti della presenza dei girini si è scatenata la caccia. Hanno preso girini nelle bottigliette che avevano con sé, tra cui anche un ditisco, li abbiamo portati a scuola, allevandoli fino alla fine della scuola per poi liberarli.

Nella fase successiva abbiamo preso in prestito campioni imbalsamati di avifauna dalla provincia - settore caccia e pesca.

Attraverso la visualizzazione di immagini di fauna e questi campioni i ragazzi sono portati a riconoscere gli adattamenti all'ambiente e le abitudini alimentari. Utilizzando delle schede preparate da noi insegnanti, con immagini e compilazione a crocette, tutti gli alunni sono in grado di recuperare le informazioni e soprattutto memorizzarle avendo di fronte il campione in dimensioni reali e "quasi vero-vivo".

Il lavoro ha permesso di conoscere alcune specie di avifauna tipiche della zona.

Abbiamo costruito le carte del *memory* con le specie di uccelli e giocato associando il nome all'immagine:



L'alunno con maggiori capacità digitali si è offerto di preparare il materiale e poi guidare il gioco.

Carso

La terza risorsa è stato il torrente Carso, di cui ci si è proposto di fare un'analisi della qualità dell'acqua attraverso la presenza di macro-invertebrati con l'utilizzo dell'indice IBE.

Facendo campionamenti della fauna che popola il torrente e che svolge un ruolo di sentinella della salute degli ecosistemi acquatici è stato possibile individuare lo stato di salute di un fiume.

Sono uscita con la classe e, dopo averli divisi in gruppi e dato le indicazioni, ogni gruppo ha svolto il campionamento: sollevando sassi e prelevando i campioni con una foglia piegata a pinzetta oppure con un setaccio messo controcorrente.

Un ragazzo ha trovato con fortuna e bravura una larva di salamandra che è stata poi subito liberata.



Abbiamo ritenuto molto importante dare visibilità al lavoro dei ragazzi affinché attraverso il loro coinvolgimento si possano promuovere comportamenti sostenibili; pertanto si organizza una giornata di divulgazione scientifica aperta alle famiglie e al territorio, durante la quale i ragazzi guidano il pubblico a svolgere la medesima attività. Ormai da tre anni proponiamo questo laboratorio a “Bergamoscienza”.

Riflessioni

Al questionario online proposto, i ragazzi hanno risposto nel modo seguente

La partecipazione all'attività è stata utile perché:

- Per conoscere e approfondire gli argomenti del progetto
- Per conoscere meglio me stesso
- Ho imparato a rispettare gli altri
- Ho imparato a rispettare le regole
- Ho imparato ad essere più solidale nei confronti degli altri
- Ho imparato a collaborare con gli altri
- Ho imparato ad ideare, progettare e organizzare attività

L'aspetto migliore:

- la collaborazione tra noi ragazzi ma anche tra insegnanti e ragazzi”
- “la divisione dei compiti e che tutti facevano tutto senza lasciare da parte nessuno”
- collaborazione
- riuscire a collaborare con gli altri
- esporre il nostro lavoro finito al pubblico
- la cosa che ho apprezzato di più è stato poter collaborare e unirmi a livello di amicizie ai miei compagni (perché non siamo mai stati una classe unita)
- che più persone possano aver assistito all'esposizione
- Il fatto che ci siamo tutti messi in gioco per ottenere il miglior risultato possibile
- quando la professoressa ha detto bravo e quando hanno applaudito tutti
- quando abbiamo lavorato in gruppi

Le difficoltà:

- timidezza

- ho fatto un po' di fatica a imparare i termini specifici ma per il resto non ho incontrato particolari difficoltà
- l'organizzazione
- è stato un po' difficile esporlo davanti a molte persone
- un po' di imbarazzo all'inizio, la difficoltà nel nostro progetto era parlare in pubblico

Prospettive future: lavoro attivato dal prossimo anno scolastico

Oltre a queste attività strettamente laboratoriali da svolgersi sul territorio all'esterno della scuola si prevede di progettare altre attività da svolgersi per ogni anno dall'infanzia alla fine del terzo ciclo:

- all'infanzia potrebbero essere giochi e attività sulla catena alimentare del fiume e dell'Oasi;
- il ciclo dell'acqua e il bacino idrografico del fiume serio (classe seconda primaria);
- costruzione di un libretto divulgativo sui miti del fiume (classe terza della scuola primaria in parallelo con il lavoro di storia),
- studio fauna e flora dell'oasi e del fiume Serio (classe prima secondaria di I grado)

- analisi chimico fisiche (classe seconda secondaria di I grado)
- analisi storica del ruolo del fiume Serio nella seconda rivoluzione industriale (classe terza secondaria di I grado).
- allestimento di un murales con disegno naturalistico delle specie animali nell'*art-science gallery* della scuola
- interviste alla popolazione sulla storia del fiume e il suo ruolo nel passato (interviste ai nonni).

Emozion-amiamoci

Scuola primaria di Onore

Valore guida: “Valorizzare le differenze”

Premesse e obiettivi del progetto

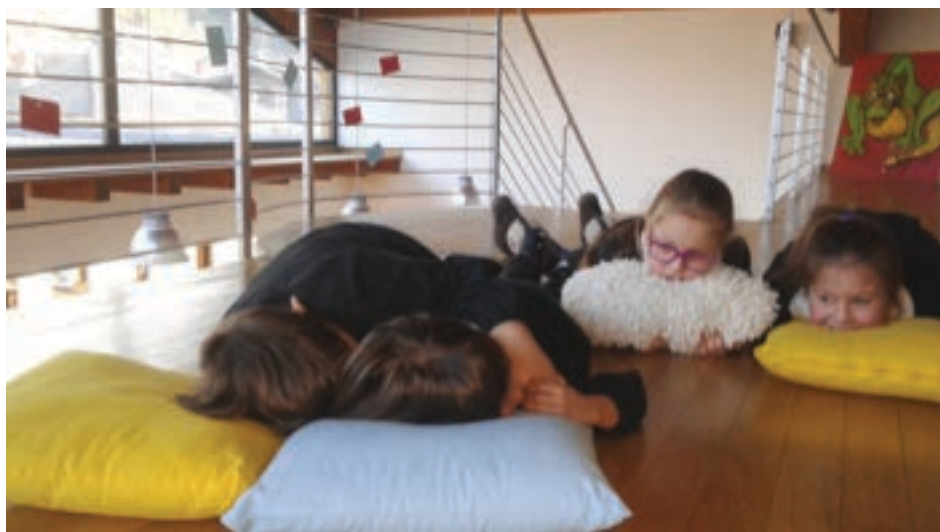
Le attività sono state organizzate in tre fasi: 7 incontri in biblioteca, 9 incontri in palestra o in classe dove sono state organizzate attività non competitive e 4 incontri con i ragazzi del centro diurno disabili.

Fase 1

La prima parte del laboratorio, che vede coinvolti gli alunni della classe II primaria di Onore, si è svolta in biblioteca, con la preziosa collaborazione della nostra bibliotecaria Giovanna. In questa prima fase, finalizzata a promuovere “il piacere della lettura” ci siamo concentrati sulla lettura del libro “Sei folletti nel mio cuore” di Rosalba Corallo, prestando particolare attenzione alla progettazione degli spazi, al fine di creare condizioni favorevoli e confortevoli per consentire ai bambini di immergersi nella magia della storia e sollevandosi da “ansie di prestazione”.

Il *setting* è stato organizzato disponendoci seduti a terra, comprese le insegnanti coinvolte e la bibliotecaria, con la possibilità per i bambini di portare un proprio cuscino e potersi eventualmente anche sdraiare.





L'attività di lettura è stata caratterizzata da momenti di drammatizzazione della storia, utilizzando per esempio marionette create con delle calze e dando così al bambino la possibilità di calarsi nel personaggio, ripetendo semplici filastrocche o inventando formule magiche.

Nel corso del laboratorio, è stato chiesto ai bambini di scrivere su foglietti colorati la frase della storia che li ha maggiormente colpiti, poi i pensieri sono stati appesi alla ringhiera del sopralco della biblioteca.



E’ stato un momento di grande soddisfazione per i bambini vedere appese le riflessioni scritte da loro. Durata di questa prima fase:

N° incontri	Data
I	4.12.2015
II	11.11.2015
III	18.11.2015
IV	25.11.2015
V	02.12.2015
VI	09.12.2015
VII	16.12.2015

Fase 2

I incontro – mercoledì 13 gennaio 2016 (dalle 12.10 alle 13.10)

Attività: LA STORIA DELLA MATITA (I parte)

Il bambino guardava la nonna che stava scrivendo la lettera. A un certo punto, le domandò:
“Stai scrivendo una storia che è capitata a noi? E che magari parla di me. ”
La nonna interruppe la scrittura, sorrise e disse al nipote:
“È vero, sto scrivendo qualcosa di te. Tuttavia, più importante delle parole, è la matita con la quale scrivo. Vorrei che la usas-

si tu, quando sarai cresciuto. ”
Incuriosito, il bimbo guardò la matita, senza trovarvi alcunché di speciale.
“Me è uguale a tutte le altre matite che ho visto nella mia vita!”
“Dipende tutto dal modo in cui guardi le cose. Questa matita possiede cinque qualità: se riuscirai a trasporle nell'esistenza sarai sempre una persona in pace col mondo.
“Prima qualità: puoi fare grandi cose, ma non devi mai dimenticare che esiste una Mano che guida i tuoi passi. 'Dio': ecco come chiamiamo questa mano! Egli deve condurti sempre verso la Sua volontà.
“Seconda qualità, di tanto in tanto, devo interrompere la scrittura e usare il temperino. È un'azione che provoca una certa sofferenza alla matita ma, alla fine, essa risulta più appuntita. Ecco perché devi imparare a sopportare alcuni dolori: ti faranno diventare un uomo migliore.
“Terza qualità: il tratto della matita ci permette di usare una gomma per cancellare ciò che è sbagliato. Correggere un'azione o un comportamento non è necessariamente qualcosa di negativo: anzi, è importante per riuscire a mantenere la retta via della giustizia.
“Quarta qualità: ciò che è realmente importante nella matita non è il legno o la sua forma esteriore, bensì la grafite della mina racchiusa in essa. Dunque, presta sempre attenzione a quello che accade dentro te.
“Ecco la quinta qualità della matita: essa lascia sempre un segno. Allo stesso modo, tutto ciò che farai nella vita lascerà una

traccia: di conseguenza impegnati per avere piena coscienza di ogni tua azione”.

I fase avvio – WARM UP

Il nostro viaggio inizia con la lettura del testo “La storia della matita “ di Paulo Coelho.

Prima di iniziare è opportuno ricordare ai bambini le regole della conversazione (turni di parola, si ascolta chi parla...).

Setting: I bambini sono seduti in cerchio (circle-time), hanno la possibilità di guardarsi in viso e di toccarsi ginocchio-ginocchio mentre ascoltano la lettura dell’ insegnante. Il testo si presta ad una semplice drammatizzazione attraverso oggetti scolastici come la matita, il temperino, la gomma ecc ...

Pre-ascolto: I bambini formulano ipotesi sul contenuto del testo in base al titolo. Le ipotesi vengono registrate dall’ insegnante su un cartellone (o foglio A3).



È stata un’occasione per dare libero spazio alla fantasia:

- una matita che quando scrivi ti fa provare emozioni;
- la matita lascia sempre una traccia;
- una matita che dà consigli quando qualcuno è arrabbiato.



Ascolto: L'ascolto viene supportato dalla drammatizzazione dell'insegnante con i vari oggetti di cancelleria. A volte, ci si ferma sui momenti nodali della storia rappresentati dalle cinque qualità.

Dopo-ascolto: Verifica delle ipotesi iniziali

Verifica comprensione del testo attraverso l'espressione delle proprie riflessioni:

- attraverso un brainstorming vengono scritte le riflessioni su un cartellone (o foglio A3 da utilizzare per la creazione del grande diario di bordo);
- noi abbiamo delle qualità dentro, non conta come siamo fuori;
- è brutto essere scherzati;

- non essere vendicativi.

II incontro – mercoledì 20 gennaio 2016 (dalle 12.10 alle 13.10)

Attività: LA STORIA DELLA MATITA (II parte)

Sollecitazione cognitiva dell'insegnante:

Setting: divisione in gruppi (sei gruppi da 3 alunni ciascuno) I bambini erano alla loro prima esperienza di lavoro di gruppo.

Lavoro di gruppo: Ad ogni gruppo sono state consegnate quattro domande alle quali hanno risposto cooperando tra di loro e rispettando una regola importantissima: sapersi ascoltare!

Questa regola verrà ben spiegata dall'insegnante prima dell'attività, in seguito l'insegnante cercherà di intervenire il meno possibile per permettergli di interagire il più possibile tra loro.

DOMANDE (esempi di alcune risposte):

Vi siete sentiti ancora come la matita?

Mi sento come una matita quando a catechesi il Don ci dice che siamo dei bravi bambini, ma non dobbiamo dimenticare che Gesù è sempre con noi e ci aiuta a crescere...

Avete avuto ancora l'impressione di essere entrati in un temperino? Quando?

Mi sento in un temperino quando vado a scuola per imparare...

Quando la mia mamma mi sgrida, in quel momento mi sento come in un temperino...

Cosa significa per voi che è più importante la mina racchiusa nella matita, che non il legno o la forma che vediamo all'esterno?

Non è importante come siamo fuori, ma cosa sentiamo nel nostro cuore ...

È più importante volersi bene, che essere belli ...

Cosa ne pensate di questo testo?

Questo testo mi è piaciuto molto perché in realtà ha parlato di ognuno di noi ...

Questi sono solo alcuni esempi di risposta, poiché il significato spesso si è ripetuto.

L'immagine della matita, che racchiude al suo interno la mina, ha permesso ai bambini di comprendere meglio la differenza tra l'aspetto esteriore e il mondo interiore, che sebbene nascosto, risulta ricco di molteplici emozioni.

Ricostruzione del percorso di ascolto e autovalutazione

I bambini hanno ricostruito le fasi del lavoro di ascolto, cercando di individuare le attività che hanno permesso di comprendere meglio il testo letto dall'insegnante.

Ogni bambino ha ricevuto un QUESTIONARIO relativo alla sua partecipazione all'attività, al modo in cui si è sentito e alle strategie di ascolto attivate.

Lavoro individuale:

Questionario a risposte aperte (alcuni esempi)

Ti è piaciuto il testo ascoltato?

Sì, perché parlava di noi...

Sì perché ci ha fatto capire che dobbiamo crescere dei bravi bambini ...

Cosa ti ha colpito di più?

Noi siamo come la mina della matita, tutti lasciamo un segno ...

È più importante cosa c'è dentro di noi, che come siamo fuori ...

Pensi che questo lavoro sia stato utile per imparare ad ascoltare meglio?

Sì, perché ho capito la differenza tra il SENTIRE e l'ASCOLTARE

Sì, perché eravamo seduti in cerchio e ognuno ha rispettato i turni di parola

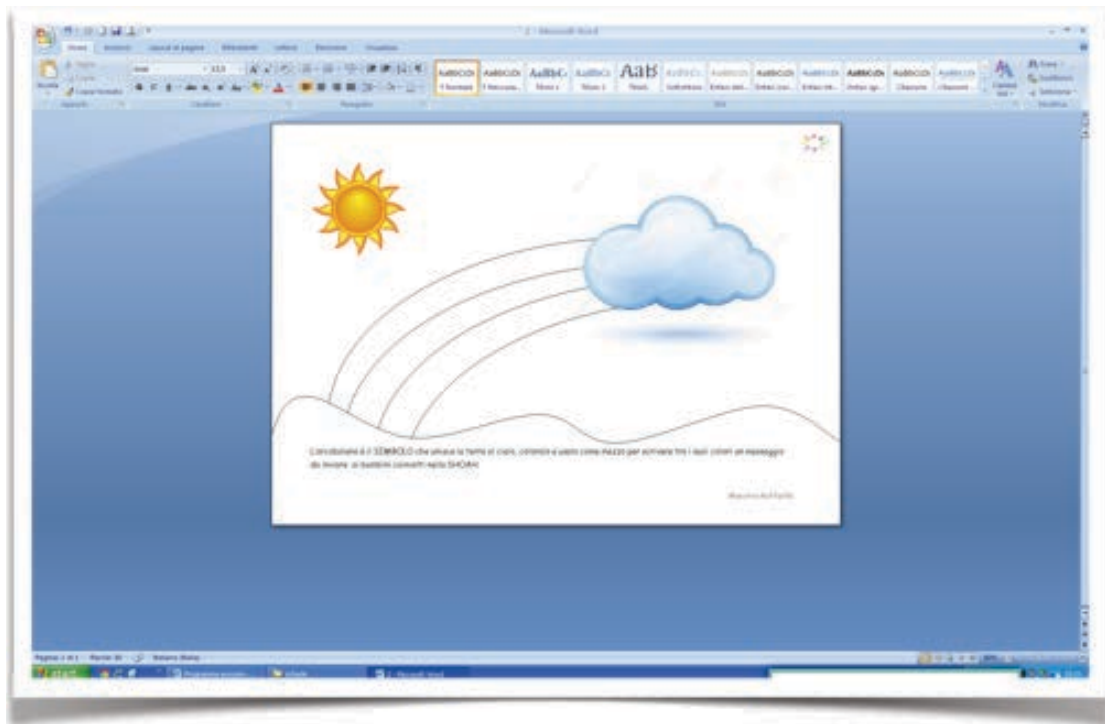
Ti è piaciuto lavorare in gruppo ? Perché?

Il lavoro di gruppo mi è piaciuto perché con i miei compagni mi sono sentito al sicuro ...

Mi è piaciuto il lavoro di gruppo perché ho potuto lavorare con i miei compagni ...



Riflettendo insieme sull'attività svolta in classe, i bambini hanno scoperto di essere diventati i protagonisti del percorso attivato dall'insegnante. Il lavoro ha aiutato ad ascoltare meglio, ad ascoltarsi reciprocamente, a rispettare i turni di parola e a collaborare. Gli alunni hanno anche imparato a condividere le loro idee, a raccontarle agli altri, a concentrarsi sulla loro interiorità e sul loro IO.



III incontro – mercoledì 27 gennaio 2016 e mercoledì 3 febbraio 2016 (SHOAH) (dalle 12.10 alle 13.10)

Attività: LA SHOAH

In occasione della “giornata della memoria” è stato condotto un lavoro in riferimento alla Shoah.

Essendo bambini di II elementare non volevamo trattare temi forti come genocidio, campi di concentramento.

Abbiamo iniziato l'attività facendo chiudere loro gli occhi (disposizione *circle-time*) e abbiamo dato avvio ad un brainstorming in riferimento al tema: “I diritti dei bambini”. Con nostra grandissima sorpresa hanno elencato tutti i principali diritti sanciti dalla Convenzione ONU.

Questo è stato il feedback per avviare un'interessante discussione in riferimento al fatto che a molti bambini questi diritti sono stati tolti.

Successivamente abbiamo letto loro, sempre in modalità *circle time*, un libro sul tema della Shoah: “OTTO” di Tomi Ungerer Ed. Mondadori e anche questa occasione si è dimostrata un importante momento di riflessione, nel quale i bambini si sono sentiti “parte attiva”.

Per concludere, hanno compilato una scheda:

IV incontro - Mercoledì 10 febbraio 2016 – (dalle 12.10 alle 13.05)

Attività: IL NAUFRAGO

Attività svolta in palestra, abbiamo fatto distribuire i bambini in modo che occupassero tutto lo spazio a loro disposizione.

È stata consegnata ad ogni partecipante una scheda con al centro disegnata un'isola deserta... con musica di sottofondo e profumo di incenso...

Chiedo loro di immaginarsi naufraghi su un'isola, senza alcuna speranza di essere salvati, e li invito a disegnare ciò che vorrebbero trovare in quel luogo se dovessero passarci il resto della loro vita.



Ogni bambino ha occupato un proprio posticino all'interno della grande palestra e facendosi coccolare dalla musica di sottofondo e dal profumo di incenso hanno chiuso per qualche istante gli occhi per poi disegnare sulla scheda a loro disposizione, ciò che hanno visto in quel "breve sogno".



La fase di confronto si è svolta al centro della palestra formando un circle-time, a turno i protagonisti sono stati invitati ad illustrare il proprio operato e a spiegare il motivo delle loro scelte.



Molti di loro sull'isola porterebbero entrambi i genitori, mentre in alcuni casi i fratelli, soprattutto se minori, verrebbero lasciati a casa...

Spesso se in casa vi è la presenza di un animale, quest'ultimo è portato sull'isola.



Nessuno pensa alla possibilità di portare del cibo per poter sopravvivere e durante la discussione faccio notare questo aspetto: gli alunni si giustificano sostenendo che essendo circondati dal mare possono pescare, oppure trovare dei frutti (*problem solving*) ... un bambino interviene dicendo che avrebbe portato una capretta per poterla mungere ... (*grande risata da parte del gruppo!*)

- Questo gioco oltre a stimolare la creatività, garantisce anche un'interazione di gruppo.

**Tratto dal testo "Laboratorio attività non competitive" di Robin Dynes*

V incontro - Mercoledì 17 febbraio 2016 – (dalle 12.10 alle 13.05)

Attività: PASSA LA STORIA

Attività svolta in palestra in modalità *circle time*. Prima riflessione di gruppo in riferimento alla differenza tra: "sentire ed ascoltare" (Brainstorming).

È stata creata dall'insegnante una scatola contenente delle immagini con diversi soggetti. Ogni alunno aspettando il proprio turno, ha "pescato" un'immagine dal contenitore e un volontario ha cominciato la storia, menzionando in apertura l'oggetto scelto. La storia passa quindi al partecipante accanto, che deve continuarla includendo nel racconto l'elemento scelto. A sua volta, questi la passa al compagno vicino e così via fino a che tutti non hanno avuto la possibilità di includere il proprio oggetto nel racconto. L'ultima persona deve cercare di portare la storia ad una conclusione.

È stata realizzata una storia molto originale, che in un secondo momento l'insegnante di italiano ha dettato alla classe, strutturando una comprensione scritta da svolgere in gruppi di tre alunni. È stata un'esperienza molto stimolante perché i

bambini hanno lavorato in riferimento ad un testo, in cui ognuno di loro aveva apportato il proprio contributo.

**Tratto dal testo “Laboratorio attività non competitive” di Robin Dynes*

VI incontro - Mercoledì 02 marzo 2016 – (dalle 12.10 alle 13.05)

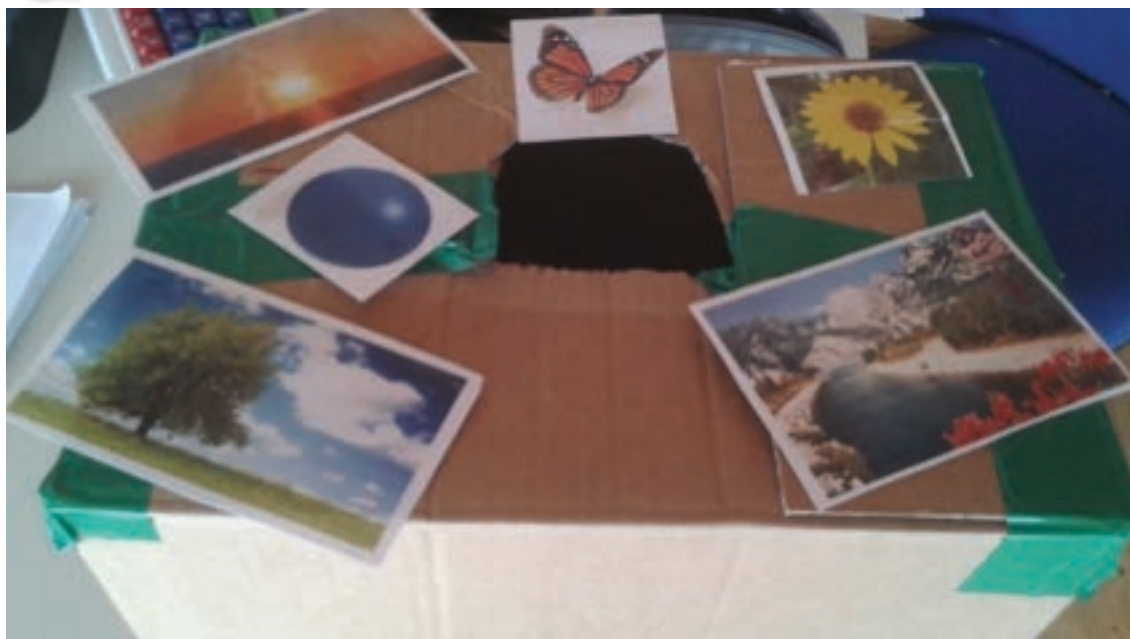
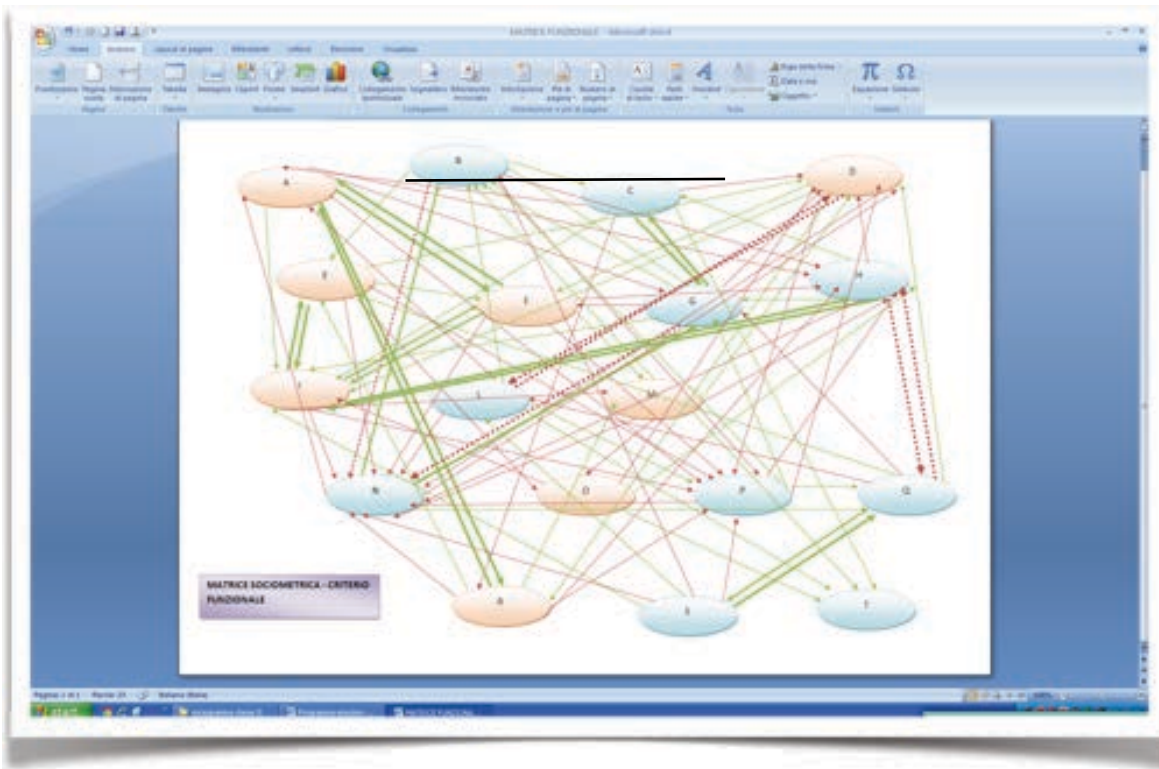
Attività: IL SOCIOGRAMMA

Abbiamo somministrato loro il sociogramma di Moreno tenendo conto dei due criteri: affettivo e funzionale. I dati sono stati raccolti in una matrice sociometrica e successivamente riportati nell'istogramma. Siamo convinte che la dinamica di gruppo sia fondamentale al fine di un buon insegnamento e, soprattutto, di un buon apprendimento e senza la creazione di una relazione di classe positiva, si rivela inutile ogni riflessione sul come insegnare e come costruire situazioni che consentano apprendimento.

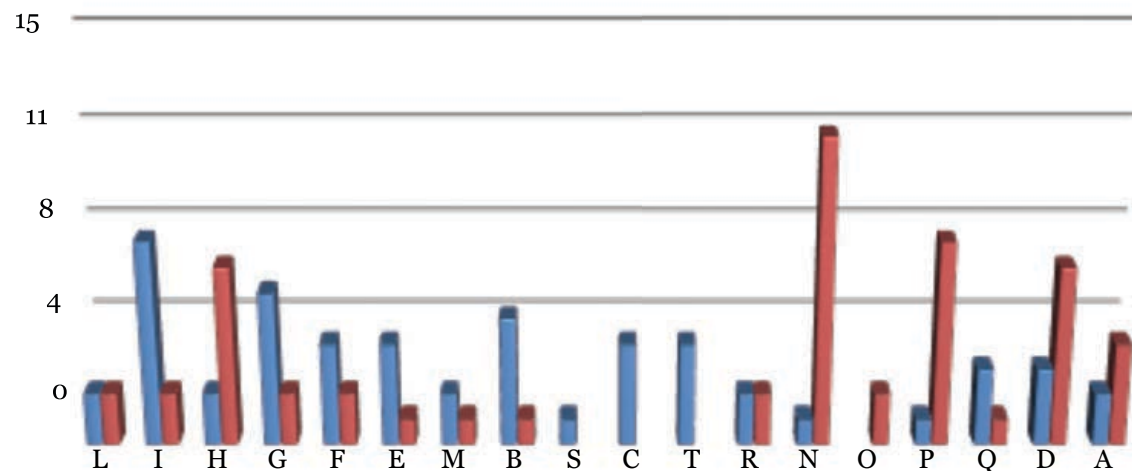
Riporto l'esempio del criterio funzionale: le domande che ho sottoposto loro sono:

- Chi vorresti come compagno di banco?
- Chi non vorresti come compagno di banco?

Dando loro la possibilità di scrivere per ogni quesito tre nomi.



CRITERIO FUNZIONALE

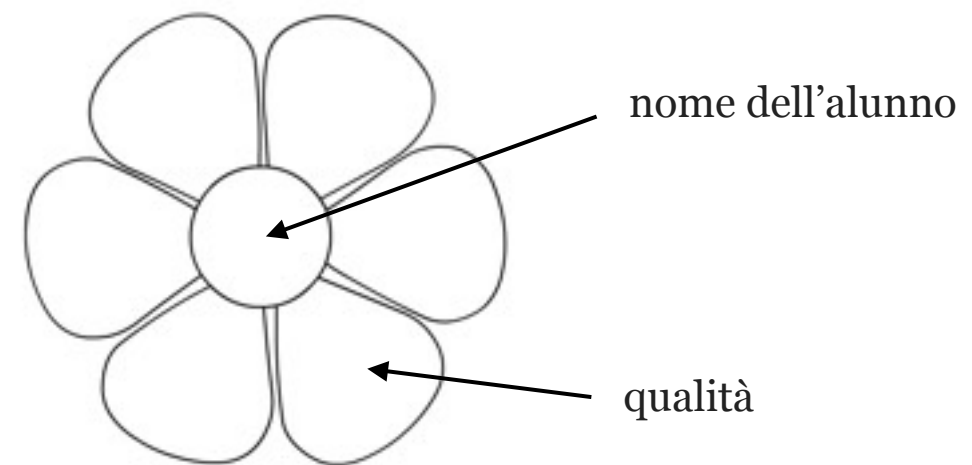


Dopo aver proposto i quattro quesiti ad ogni studente, i dati ottenuti sono stati rielaborati e sono emerse informazioni molto interessanti che, associate ad un'attenta osservazione diretta quotidiana, hanno permesso al team docenti di fare delle riflessioni importanti in merito al gruppo-classe.

Il sociogramma verrà ripetuto all'inizio del prossimo anno scolastico (a.s.2016/2017), alla fine del I quadrimestre e al termine della seconda parte dell'anno.

VII incontro - Mercoledì 09 marzo 2016 – (dalle 12.10 alle 13.05)

Attività: IL FIORE DELLE QUALITÀ



L'attività è stata svolta in classe, la disposizione dei banchi è "a ferro di cavallo". Ogni bambino è invitato a scrivere il proprio nome al centro del fiore. L'insegnante attraverso il brainstorming ha definito il significato di "qualità". Gli alunni intervengono per alzata di mano, ogni riflessione è riportata su un cartellone. Successivamente ogni alunno è invitato a passare il suo fiore al compagno di banco seduto alla propria destra, quest'ultimo ha scritto una qualità del compagno in questione (nome scritto al centro del fiore) e al "via" dell'insegnante ha pas-

sato nuovamente il foglio al compagno di destra, il numero di passaggi corrisponde al numero di petali, in questo caso sei. Terminati gli spazi la scheda è restituita all'interessato, il quale si è sentito molto lusingato leggendo le qualità che i compagni hanno riconosciuto in lui.

VIII incontro - Mercoledì 16 marzo 2016 – (dalle 12.10 alle 13.05)

Attività: DISEGNARE A DUE MANI

Attività svolta in classe, lavoro a coppie. Ciascuna coppia ha a disposizione un foglio e una penna. Quest'ultima deve essere impugnata contemporaneamente da entrambi. I partner della coppia dovranno disegnare una persona senza parlare tra di loro: disegneranno un uomo o una donna, si tratterà di una persona alta o bassa, quali caratteristiche avrà?

L'insegnante successivamente, in disposizione *circle time*, ha proposto degli spunti di riflessione:

- preferiamo guidare il percorso o essere guidati?
- quanto del progetto sentiamo che ci appartiene?
- come vi siete sentiti durante questa attività?



**Tratto dal sito web: comunicazione positiva.*

IX incontro - Mercoledì 6 aprile 2016 – (dalle 12.10 alle 13.05)

Attività: LA MIA CASA

Attività svolta in classe, lavoro di gruppo (3 persone). Ciascuno con una matita di colore diverso e un cartellone diviso in quattro riquadri.

Nel primo spazio ciascuno disegna la propria casa e la recinzione (1).

Nel secondo spazio ciascuno disegna la propria casa come se l'intero spazio fosse suo e volesse "imporre la sua casa" (2).

Nel terzo spazio viene disegnata una casa comune: occorre stabilire dei turni e ciascuno proseguirà il disegno iniziato dal compagno (3).

Nel quarto spazio viene disegnata la casa comune senza stabilire turni, lavorando contemporaneamente (4).

L'insegnante successivamente, in disposizione *circle time*, ha proposto degli spunti di riflessione:

- Ci sentiamo più a nostro agio in situazioni competitive o collaborative?
- In ruoli prestabiliti o basati sull'empatia?

I bambini si sono espressi liberamente, rispettando i turni di parola.



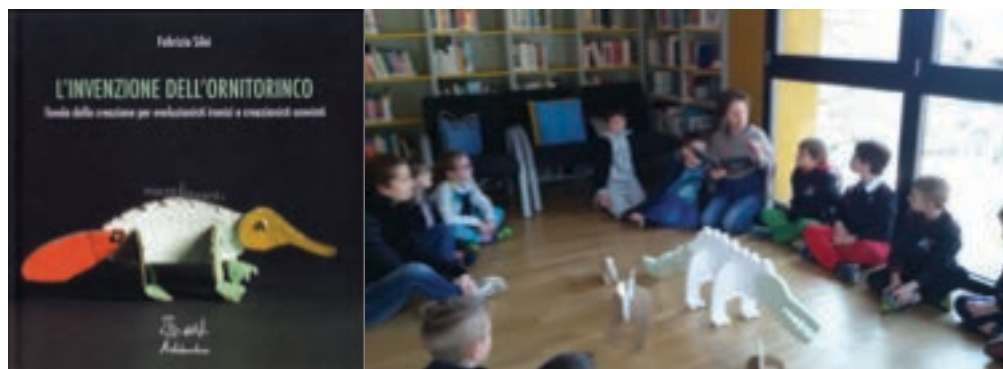
*Tratto dal sito web: comunicazione positiva.

Fase 3

X incontro - Mercoledì 13 aprile 2016 – (dalle 12.10 alle 13.05)

Attività: L'INVENZIONE DELL'ORNITORINCO

Nella terza ed ultima fase del nostro progetto si è ritornati in biblioteca per introdurre, attraverso la lettura del libro “L'invenzione dell'ornitorinco di Fabrizio Silei”, il lavoro che si è sviluppato nei successivi quattro incontri (20 e 27 aprile e 4 e 11 maggio dalle 10 alle 12) , in cui i protagonisti sono stati i bambini della classe seconda primaria di Onore in compagnia di un gruppo di ragazzi del Centro Diurno Disabili di Piario per realizzare insieme, nel parco comunale di Onore, degli elaborati che sono stati esposti nella giornata del 21 maggio ad “Hospital'arte”, momento che ha rappresentato anche l'occasione per festeggiare, in compagnia dei genitori, il raggiungimento delle *milestones*.



Questo ultimo percorso ha come scopo quello di avvicinare i bambini della scuola primaria al mondo della disabilità, stimolandoli a non fermarsi all'apparenza o ad uno sguardo superficiale (vedi “la storia della matita” all'inizio della II fase).

L'obiettivo è di rappresentare la natura (semplificata nei quattro elementi), che genera cose diseguali e imperfette, ciascuna speciale poiché dotata di una sua impronta non imitabile.





Attraverso il proprio vissuto i bambini e i ragazzi hanno istintivamente associato il rosso, l'arancione e il giallo al FUOCO, argomento del primo incontro, utilizzando diverse tecniche di pittura: le spugne, i pennelli, le proprie mani ... Il lavoro è stato svolto all'aria aperta, nel bellissimo parco comunale.

Mentre nel secondo argomento si è trattata l'ARIA: in questo caso i colori scelti sono il bianco e l'azzurro, utilizzando le cannuce, i palloncini e gli "spruzzini" come mezzi per rappresentare questo elemento. L'attività si è svolta nell'atrio della scuola a causa dell'abbassamento delle temperature.

Di seguito delle immagini a testimonianza di questi primi due incontri:





Nei successivi incontri i temi sono stati la TERRA e l'ACQUA, utilizzando per la terra degli strumenti naturali: le patate, la farina gialla, i cereali.



Queste lenzuola dipinte sono state utilizzate come sfondi per l'esposizione degli animali fantastici creati durante il laboratorio pomeridiano organizzato in collaborazione con la Biblioteca di Onore ed esposti in occasione della manifestazione "Hospital'Arte" (21 maggio 2016 presso l'ospedale Bolognini di Pia-

rio). Evento al quale la classe II ha partecipato in compagnia dei loro nuovi amici!!!

L'esposizione delle opere ad Hospital'Arte.



Il libro realizzato dagli alunni della scuola primaria di Onore in collaborazione con la bibliotecaria Giovanna, presentato ad Hospital'Arte.



Grazie per l'attenzione!!!

Laboratorio di alimentazione

CL 2a- I.C. Solari Albino- plesso di Desenzano –

prof.ssa Elena Castelli

PREMESSE E OBIETTIVI DEL LAVORO

Il progetto, che aveva come obiettivo il miglioramento del curriculum, è stato pensato e realizzato partendo dalla didattica di insegnamento delle discipline scientifiche ed è stato ampliato ed integrato anche grazie alla collaborazione di colleghi di altre discipline ed esperti esterni.

L'obiettivo principale è stato quello di affrontare ed approfondire un argomento scientifico sotto diversi aspetti, differen-

ziando il più possibile le proposte di lavoro per stimolare maggiormente l'interesse e le diverse modalità di apprendimento, lo scopo ultimo è stato quello di coinvolgere il più possibile alunni con competenze, interessi ed attitudini diverse.

Didattica differenziata perché ho cercato di diversificare:

- a) i relatori, non solo l'insegnante della disciplina ma anche il referente del laboratorio scientifico, l'esperto esterno e i docenti di altre discipline;
- b) le modalità di insegnamento (non solo lezione frontale ma anche discussioni, analisi di comportamenti personali, attività di ricerca in rete e non, attività di laboratorio scientifico ed informatico);
- c) gli strumenti (brainstorming, LIM, programmi pc, grafici e tabelle, disegni, schemi, attività manuali....);
- d) l'assegnazione dei compiti, i ragazzi, che spesso hanno lavorato in gruppo o a coppie di aiuto o di pari, hanno avuto incarichi e compiti diversi in base agli interessi mostrati e le modalità di lavoro preferite;
- e) gli ambienti (non solo l'aula ma anche aule specifiche).

FASE I: ATTIVITA' ORGANIZZATIVE PRELIMINARI

Innanzitutto ho scelto personalmente una classe ed una tematica che avrei affrontato con la didattica differenziata. Dopo

varie riflessioni ho escluso la classe prima perché si trattava di un gruppo un po' particolare, non ancora ben coeso e quindi meno funzionale alla collaborazione ed al lavoro di gruppo; Ho escluso anche la classe terza per via di una programmazione più "obbligata" che avrebbe portato alle scadenze canoniche ... prove parallele, invalsi, esami... Poteva essere anche una buona occasione che avrebbe prodotto del buon "materiale d'esame" ma ho preferito non rischiare, scelta fortunatamente azzeccata viste poi le problematiche di vario tipo sorte in tale classe. La classe seconda invece ben si prestava a questo tipo di lavoro, era una classe numerosa (26 alunni) ma con ragazzi facili all'entusiasmo davanti a nuovi percorsi e con diversi elementi positivi, creativi ed anche motivanti per il resto della classe. La tematica, quella dell'alimentazione, è stata di conseguenza facilmente individuata, si tratta di un argomento principe della classe seconda, ampio e ricco di potenziali spunti di approfondimento.

In seconda battuta ho provveduto alla condivisione del progetto e delle sue linee attuative con le varie componenti coinvolte:

- a) la presidenza (incontro con la DS);
- b) con il consiglio di classe (nel cdc del mese di dicembre);
- c) con i genitori (in occasione del cdc di dicembre);
- d) con la classe.

In sede di consiglio di classe viene proposta la collaborazione ad alcuni colleghi del consiglio, accettano le colleghe di lettere, religione e tecnologia.

La parte più corposa del lavoro è stata sicuramente quella di individuare le attività più funzionali e significative da proporre loro avendo ben chiaro il tipo di lavoro e gli obiettivi prefissati. Da qui anche gli strumenti e gli ambienti necessari, non solo l'aula tradizionale come luogo di apprendimento ma anche l'aula come laboratorio e altri spazi operativi, il laboratorio scientifico e quello informatico.

In ultimo per completare il quadro ho pensato anche al coinvolgimento di esperti esterni come il referente del laboratorio scientifico e una dietista.

FASE II: ATTIVITA' con GLI ALUNNI

Ho ritenuto necessario introdurre il lavoro fornendo alcuni prerequisiti necessari a comprendere il fenomeno piuttosto complesso mediante alcune lezioni frontali. Per circa 3-4 ore nel mese di novembre ho spiegato l'anatomia e la fisiologia dell'apparato digerente nonché i principi alimentari. Di questo tutti gli alunni hanno preso appunti e insieme abbiamo realizzato uno schema di sintesi che alcuni alunni hanno poi trasferito in digitale creando e compilando la tabella di sintesi.

Sono state proposte alcune esperienze laboratoriali, un'ora il 25 novembre; non disponendo all'interno del nostro plesso di

un laboratorio scientifico, ne ho richiesto l'utilizzo all'altra scuola media, appartenente allo stesso istituto comprensivo. In sostanza abbiamo svolto alcuni saggi di riconoscimento sugli alimenti:

- a) riconoscimento delle proteine;
- b) riconoscimento degli amidi;
- c) riconoscimento dei grassi;
- d) determinazione del ph di alcune sostanze.

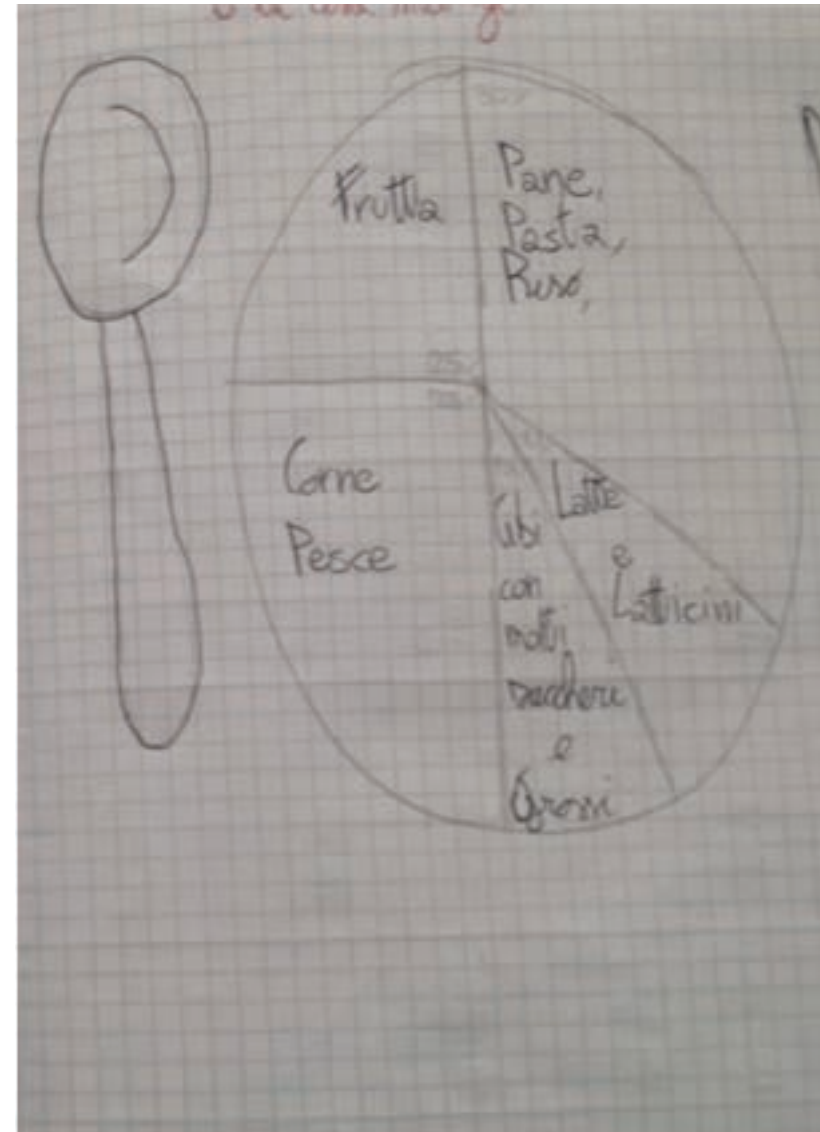
I ragazzi hanno seguito le esperienze e rielaborato i contenuti tramite relazioni scientifiche, alcuni utilizzando un foglio digitale di scrittura.

Al fine di far riflettere maggiormente i ragazzi sull'argomento cibo-alimentazione che, pare banale, ma ha risvolti profondi e molto personali ho proposto un'attività di *brainstorming*, organizzata a piccoli gruppi. Ogni gruppo doveva rispondere ad una di queste 6 domande: Perché mangiamo? Quando mangiamo? Dove mangiamo? Come mangiamo? Cosa mangiamo? Quanto mangiamo?

Il prodotto richiesto era la realizzazione di una presentazione di quanto emerso con PowerPoint.

Per avere un'idea delle abitudini alimentari dei ragazzi e far loro comprendere se tali abitudini fossero corrette e sollecitare il loro senso critico, abbiamo dapprima analizzato insieme in classe il "Piatto del benessere alimentare ideale" per inten-

derci quello indicato dai nutrizionisti che illustra la ripartizione percentuale ideale dei cinque gruppi alimentari. Dopo un momento di riflessione personale ho chiesto loro di fare un disegno del proprio "Piatto Alimentare Personale" secondo la loro percezione.

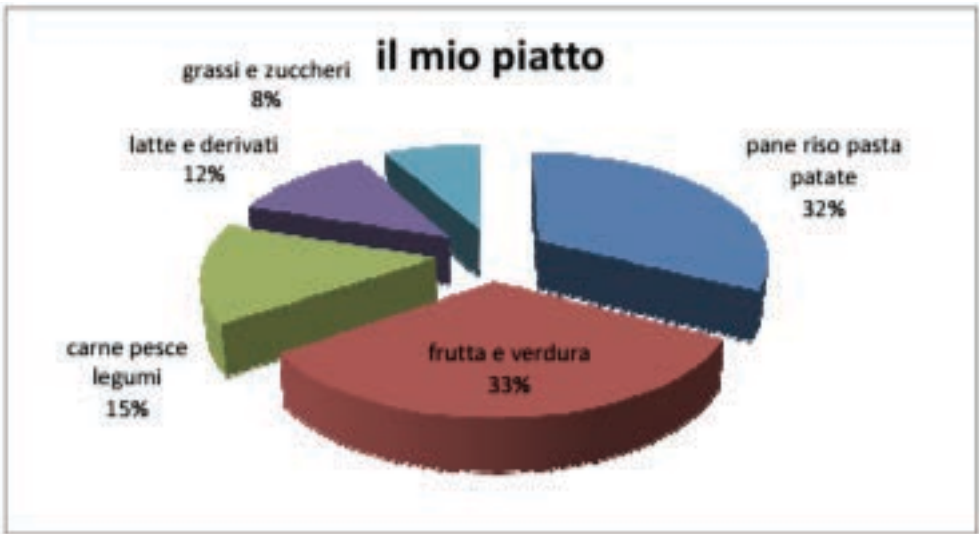


Ovviamente l'attività precedente consisteva in una stima personale senza dati oggettivi così per disporre di dati attendibili

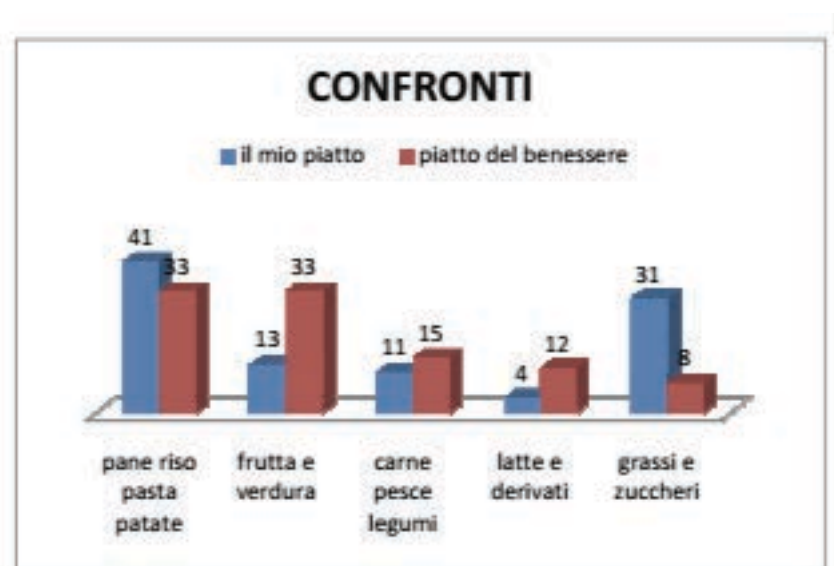
abbiamo deciso di adottare un diario alimentare. Per una settimana ogni alunno ha registrato ciò che ha consumato ad ogni pasto, in ogni giorno di quella settimana. Da questa se ne è dedotta una seconda tabella (tabella dei principi nutritivi) in cui i cibi consumati sono stati distinti nei diversi gruppi alimentari e conteggiati. Con la proporzione (e le dovute competenze matematiche) hanno espresso i valori in % e con questi ognuno ha realizzato con un foglio di calcolo il proprio aerogramma e confrontato, anche con un istogramma, con quello ideale.



Inoltre, per avere un quadro di insieme, un alunno ha raccolto in un unico prospetto i dati di tutta la classe e ha presentato i risultati ottenuti che sono stati poi esposti alla classe.



CONFRONTI		
GRUPPI ALIMENTARI	il mio piatto	piatto del benessere
pane riso pasta patate	41	33
frutta e verdura	13	33
carne pesce legumi	11	15
latte e derivati	4	12
grassi e zuccheri	31	8



A conclusione del lavoro ho proposto agli alunni due tipi di ricerche: una in rete e una in cucina. Per quanto riguarda la ricerca in rete, gli alunni dovevano fare un quadro della situazione della disponibilità alimentare nel mondo rispondendo ad alcune domande:

- quali sono i paesi maggiormente colpiti dal problema della fame;
- quali sono le cause della povertà la cui conseguenza è la fame;
- numero di bambini malnutriti;
- cause della denutrizione;
- la FAO;

f) la piramide alimentare e suo significato.

Mentre per quanto riguardava la ricerca in cucina, ai ragazzi è stato chiesto di fare una piccola “indagine”, dati alcuni alimenti da ricercare nelle proprie cucine dovevano individuare il relativo contenuto calorico per 100 grammi (Kcal/100g), riportato sulla confezione. Dovevano poi evidenziare quelli con il contenuto calorico maggiore e con un altro colore quelli con il contenuto calorico minore. A questa attività, con i dati alla mano è seguito un dibattito.

FASE III: APPROFONDIMENTO ESPERTO ESTERNO

Nel mese di aprile è stato organizzato un intervento di approfondimento di due ore, in classe, da parte di un esperto esterno. La dietista dell'azienda che si occupa del servizio mensa della nostra scuola ha parlato ai ragazzi delle tematiche relative al cibo biologico e a chilometro zero.

Partendo dalla definizione e dal significato specifico di “agricoltura biologica” ha illustrato i vantaggi di tale pratica sulla salute dell'uomo e dell'intero pianeta. Sono state chiarite le normative nazionali ed europee le modalità di certificazione di un prodotto bio e l'acquisizione del relativo logo. Ha descritto le tecniche agricole, le strategie della lotta biologica e cosa è vietato.

RISULTATI RAGGIUNTI

Aldilà della prova di verifica somministrata a fine percorso che ha dato un risultato valutativo numerico, sono state più che altro le osservazioni sul coinvolgimento degli alunni, durante tutte le fasi di lavoro, a dare un'idea dell'incisività e dell'efficacia di tale progetto. La differenza con la canonica lezione frontale è sostanziale, offrire modalità di lavoro alternative ha consentito di raccogliere concreti contributi di lavoro anche da quegli alunni che in genere preferiscono non intervenire o sono ritrosi ad affrontare pagine del libro. Attivarsi in prima persona nel reperire informazioni o realizzare prodotti mette nella condizione di recepire e metabolizzare con maggiore efficacia i contenuti veicolati.

RIFLESSIONI CONCLUSIVE

PUNTI DI FORZA

Con modalità di lavoro diversificate sono riuscita a coinvolgere un maggior numero di alunni, ciascuno ha trovato il modo a lui più congeniale per esprimersi e di mettere alla prova le proprie competenze.

Le coppie o gruppi di lavoro hanno favorito gli alunni in difficoltà che hanno trovato aiuto nei compagni ma anche gli altri, mobilitando ciascuno le proprie competenze, le hanno rese disponibili ed in alcuni casi insegnate agli altri componenti del gruppo.

Gli alunni hanno avuto la dimostrazione pratica che la scienza non è faccenda fine a se stessa chiusa nei libri ma ha un valore spendibile nella realtà.

Hanno compreso che le conoscenze e le abilità acquisite possono costituire strumenti di lavoro che possono veicolare altri contenuti ed altre tematiche.

Ogni alunno ha avuto la soddisfazione di aver dato il proprio contributo personale che è andato a valorizzare il lavoro collettivo.

PUNTI CRITICI:

Sicuramente alla base del lavoro ci deve essere una buona progettazione, questo richiede al docente un buon investimento di tempo extra-scolastico al fine di predisporre obiettivi, linee di lavoro, materiali, spazi, collaboratori e condizioni ottimali di realizzazione.

Il tempo dedicato con gli alunni a tale attività è stato considerevole, non sicuramente da considerarsi sprecato ma in conflitto con altre richieste soprattutto in tempi come questi in cui sulla carta c'è libertà di insegnamento ma nel contempo vengono richieste prove parallele per le quali il "programma" incombe.

Difficoltà (mie personali) di lavoro di collaborazione con i colleghi. Nonostante la grande disponibilità da parte loro, ho dato avvio al lavoro ma, oltre che a raccogliere la loro disponibili-

tà e i loro spunti di lavoro, non ho integrato il tutto in un unico prodotto dando organicità al lavoro complessivo. Per cui le iniziative hanno avuto valenza prevalentemente disciplinare. Tale difficoltà è dovuta soprattutto alla mancanza di tempo e di occasioni per progettare a livello interdisciplinare. Durante i consigli di classe il tempo è sempre molto limitato e non basta nemmeno per le questioni fondamentali di gestione della classe. In dipartimento tra i colleghi della stessa disciplina è poco utile e durante le ore buche ho sempre necessità di occuparmi di molte altre incombenze. Probabilmente una progettazione comune già a settembre può favorire il lavoro durante il resto dell'anno

PROSECUZIONE DEL PROGETTO NEL FUTURO

Il progetto, nella sua struttura e con gli accorgimenti che l'esperienza suggerisce, può essere riproposto anche il prossimo anno, anche su altre classi. Il "format" in effetti può veicolare diversi contenuti e può essere adattato e collocato in contesti educativi diversi. Sicuramente la progettazione verrà fatta già dal primo periodo dell'anno ricercando fra alcuni colleghi le sinergie necessarie per dare all'azione educativa un respiro più ampio e magari anche di maggior incidenza.

Il sistema solare

Istituto Comprensivo di Gromo

Paola Filisetti, Giuseppe Leocata, Carmela Pillitteri

Il lavoro proposto parte da un progetto ideato con alcuni colleghi in seguito alla partecipazione al corso di formazione sull'inclusione tenuto dal prof. Dovigo che ci ha spronato a realizzare qualcosa nella nostra scuola puntando all'inclusione di tutti, alunni e docenti.

Si è pensato di trattare il tema del sistema solare utilizzando diverse metodologie e in diversi ambiti, un progetto piuttosto circoscritto ma che ci auguriamo sia di ispirazione per una se-

rie di altri percorsi interdisciplinari inclusivi per i prossimi anni scolastici.

Siamo convinti, infatti, che non sia possibile rivoluzionare la nostra scuola tutto d'un tratto, ma crediamo che partendo da semplici progetti si possa gradualmente creare un'ottica di rete e di cooperazione con i colleghi, lavorando per prima cosa in maniera interdisciplinare puntando sulle competenze piuttosto che sui contenuti; e soprattutto riteniamo che proponendo metodologie differenti e approcci diversi all'argomento affrontato, sia possibile arrivare a una vera inclusione di tutti, sia di ciascun alunno che in questo modo può sfruttare i propri punti di forza, sia degli insegnanti che possono dare libero sfogo alla loro creatività utilizzando metodologie diverse e innovative legate alla propria disciplina, incrementando il lavoro in team e di conseguenza creando un gruppo docenti più motivato. Crediamo anche che un approccio di questo tipo aiuti gli studenti a sviluppare la capacità di legare i vari punti di vista di una tematica, di ampliare i loro orizzonti e incrementare la loro capacità critica.

Il valore guida del progetto è stato la diversificazione e valorizzazione delle differenze in modo che ogni alunno possa mostrare e condividere con i compagni i propri punti di forza negli ambiti preferiti. Siamo convinti infatti che nella scuola attuale, in cui sempre più alunni presentano difficoltà o modalità di apprendimento differenti, sia necessario lavorare nell'ottica della personalizzazione, potenziando quindi il massimo apprendimento in ciascun allievo partendo dai suoi punti di forza e creando strategie funzionali per lui.

Con questa convinzione ci siamo quindi prefissati come obiettivo di diversificare la didattica per favorire i diversi stili di apprendimento e permettere così ad ogni alunno di raggiungere il successo formativo. In particolare abbiamo cercato di identificare percorsi diversificati (visivi, uditivi, kinestetici) interdisciplinari e modalità di lavoro differenti (lezione frontale, dialogata, lavoro a coppie e a gruppi anche utilizzando le nuove tecnologie).

Per realizzare tale progetto è stato necessario trovare “alleati”, sia a scuola che fuori. Inizialmente non è stato facile, i docenti rimanevano piuttosto perplessi e incerti su come avrebbero potuto contribuire e soprattutto sulla mole di lavoro che un tale impegno avrebbe comportato. E' probabile che la carta vincente nel processo di creazione delle alleanze sia stato quello di lasciare piena libertà al docente della disciplina di organizzare il proprio lavoro in maniera autonoma, abbiamo fornito solo degli spunti generici, ribadendo che anche la visione di un film poteva costituire un contributo prezioso se accompagnato da una riflessione sul tema.

Anche fuori dalla scuola è importante stringere alleanze, avere la collaborazione delle famiglie è fondamentale infatti per facilitare i lavori di gruppo o a coppie nonché per il recupero del materiale necessario per alcune attività.

Dopo esserci suddivisi i ruoli durante questa prima parte organizzativa stabilendo chi fa che cosa, l'iter che abbiamo seguito è stato il seguente: il primo step è stato spiegare informalmente (durante l'intervallo, le pause, le ore buche ecc.) ai colleghi

il progetto interdisciplinare che si intende svolgere, cercando di capire quali colleghi avrebbero potuto essere interessati al progetto (prof. Filisetti).

Una volta trovati alcuni insegnanti disponibili, il docente incaricato (Prof. Leocata) ha informato il dirigente del progetto che si vuole mettere in atto e per quali classi.

Non appena il dirigente ha dato l'ok, i docenti responsabili (Prof.sse Filisetti e Pillitteri) hanno presentato formalmente durante il consiglio di classe di ottobre il progetto interdisciplinare da svolgere, chiedendo conferma per la collaborazione ai colleghi che avevano mostrato interesse precedentemente. Nel nostro caso, si sono dimostrati collaborativi l'insegnante di arte, l'insegnante di lettere, l'insegnante di musica e l'insegnante di tecnologia, oltre ai docenti di inglese, scienze e sostegno/scienze motorie che sono i promotori del progetto.

C'è stato poi un primo incontro tra i docenti che collaborano al progetto per decidere i tempi di attuazione dello stesso, le modalità di svolgimento, eventuali uscite didattiche legate all'argomento trattato. Ogni insegnante ha portato alcune idee su come ha inteso affrontare la tematica per poi creare un'interdisciplinarietà.

Abbiamo in seguito pensato alle risorse di cui avremmo avuto bisogno: palestra e attrezzatura ginnica, LIM, computer, connessione WIFI, cartelloni, pennarelli e vari articoli di cancelleria, video camera, materiale di arte (lana cotta, palline di polistirolo di varia grandezza), vestiti per lo spettacolo teatrale.

Di estrema importanza inoltre è stato stabilire le fasi di realizzazione e i rispettivi milestones; l'aver strutturato il percorso didattico interdisciplinare attraverso piccoli traguardi, ci ha permesso infatti di capire se eravamo sulla buona strada nello svolgimento del nostro progetto. Per comprendere ciò ci siamo basati sull'osservazione degli alunni, concentrandoci sulla partecipazione attiva degli studenti, soprattutto di quelli generalmente meno motivati e sul feedback delle figure coinvolte (ad esempio l'assistente educatrice); inoltre abbiamo rilevato l'entusiasmo e la collaborazione degli insegnanti coinvolti nel progetto; e infine la partecipazione attiva dei genitori. Di seguito la tabella delle fasi con i rispettivi Milestones.

Fasi	Milestones
Cercare alleanze	Trovare almeno 2 colleghi/e disponibili
Incontro per strutturare l'unità d'apprendimento e definire obiettivi, tempistica e valutazione	Reperimento materiali, attrezzature, eventuali risorse esterne
Coinvolgimento attivo dei colleghi	I docenti mostrano entusiasmo durante lo svolgimento del progetto e propongono nuove idee da mettere in campo
Coinvolgere i ragazzi e le famiglie	Le famiglie si prestano nel fornire i vestiti da utilizzare per lo spettacolo teatrale. I ragazzi portano volentieri il materiale e non se lo dimenticano a casa.

Di estrema importanza poi è rendere visibile agli altri l'attività svolta, sia all'interno della scuola sia all'esterno se possibile; abbiamo perciò previsto che gli alunni documentassero il percorso attraverso foto e video, e alla fine del progetto presenteranno il loro lavoro alle classi prime e seconde. Inoltre, coglieremo l'occasione della visita al nostro istituto della scuola dell'infanzia, per far preparare ai ragazzi una piccola presentazione dei lavori svolti che illustreranno ai bambini.

Per festeggiare il compimento del progetto, ma soprattutto la dimostrazione che con la collaborazione e un po' di creatività si può rendere l'attività didattica più varia, stimolante e efficace, abbiamo pensato di organizzare il "Solar System Day" a fine anno. Questa sarà l'occasione per i ragazzi di presentare i loro lavori, ascoltando le musiche che li hanno accompagnati in questo percorso possibilmente scambiandosi idee e impressioni con i compagni delle altre classi e i loro genitori, tra uno snack e un bibita.

Per quanto riguarda la valutazione, siccome si tratta di un argomento legato alla didattica, una parte della valutazione sarà effettuata utilizzando le tipologie di verifica scelte da ogni disciplina (prove scritte, interrogazioni, presentazione orale del proprio lavoro). Mentre una parte della valutazione riguarderà le competenze di cittadinanza quali la capacità di intraprendenza, il ruolo attivo all'interno del piccolo gruppo, la capacità di affrontare l'argomento svolto secondo punti di vista differenti. Tale valutazione sarà tenuta in considerazione nella valutazione delle competenze in uscita. Al termine del progetto verrà inoltre somministrato agli alunni un questionario di valuta-

zione e autovalutazione del percorso svolto, che servirà sia a noi insegnanti per capire l'efficacia delle attività proposte, sia agli studenti per fare un bilancio del loro coinvolgimento nel percorso.

RIFLESSIONI IN ITINERE

Dopo aver proposto una buona parte delle attività programmate abbiamo notato che i ragazzi più bravi al PC sono riusciti a mettere in campo le loro doti con il lavoro di scienze su padlet, che si è rivelato uno strumento utile anche per gli alunni più visivi, che con il padlet hanno trovato un aiuto per facilitare la memorizzazione dell'argomento studiato; i ragazzi meno timidi hanno partecipato attivamente alla realizzazione dello spettacolo teatrale "The big bang theory revisited".

Ogni alunno quindi ha svolto una sorta di tutoring nella parte in cui era più portato, aiutando i compagni più in difficoltà, le attività di *cooperative learning* nel piccolo gruppo hanno favorito l'inclusione di tutti, l'utilizzo delle nuove tecnologie ha attirato l'attenzione e l'impegno dei ragazzi che potendo utilizzare il pc si sono sentiti maggiormente stimolati e parte attiva del processo di apprendimento.

Abbiamo inoltre proposto una valutazione in itinere utilizzando il principio della "gamification" ossia della ludicizzazione, abbiamo cioè predisposto un quiz interattivo su kahoot.com inserendo alcune domande (complete di immagini o video) in inglese sul sistema solare in cui i ragazzi a piccoli gruppi hanno risposto, ogni gruppo con il suo dispositivo. Tale attività si è dimostrata particolarmente stimolante per gli alunni che at-

traverso la competizione giocosa del quiz si sono impegnati maggiormente e nello stesso tempo hanno potuto vedere il loro livello di apprendimento.

Non sono mancate alcune difficoltà, il progetto infatti ha funzionato in alcune classi più che in altre; in quelle dove ha funzionato meno si è cercato di stimolare gli alunni a mettersi in gioco proponendo delle attività più manuali, come la creazione di un modellino del sistema solare o di cartelloni e volantini per decorare la scuola in occasione del 'Solar System Day'.

Gli amici critici hanno evidenziato che non tutti gli alunni hanno compreso che il progetto sul sistema solare è stata un'attività interdisciplinare che potrebbe essere proposta nel colloquio orale all'esame, e grazie al loro commento abbiamo inserito nella scheda di valutazione del progetto, che verrà compilata dagli studenti, una chiara indicazione della interdisciplinarietà delle attività proposte, e abbiamo esplicitamente chiesto agli studenti se l'aver svolto l'argomento del sistema solare contemporaneamente nelle varie discipline li abbia aiutati a comprenderlo e ne abbia facilitato l'apprendimento.

I genitori sono stati una risorsa, hanno infatti collaborato per la realizzazione dei vestiti per lo spettacolo teatrale, nonché per alcuni materiali utilizzati in scienze motorie.

A poche settimane dal "Solar system day" noi siamo contenti del lavoro svolto, e ci auguriamo che non sia stata un'attività fine a se stessa ma che possa essere riproposta negli anni successivi, con tutte le modifiche dettate dall'esperienza e dalla necessità di adattarla a gruppi classe diversi..

Ora lo possiamo dire...noi ci abbiamo provato!

Paola Filisetti, Giuseppe Leocata, Carmela Pillitteri - IC Gromo – A.S. 2015/2016

Link per visionare alcuni materiali prodotti dai ragazzi:

Lavoro su padlet:

http://padlet.com/giuseppe_leocata69/sistemasolare2

Video sul sole e i pianeti:

<https://www.dropbox.com/s/co5jeu7qnc69krg/VIDEO%20PIANETI.mp4?oref=e&n=426334958>

Video Solar System in inglese:

<https://www.dropbox.com/s/1a7fd6g4p049gie/ENGLISH.mp4?oref=e&n=426334958>

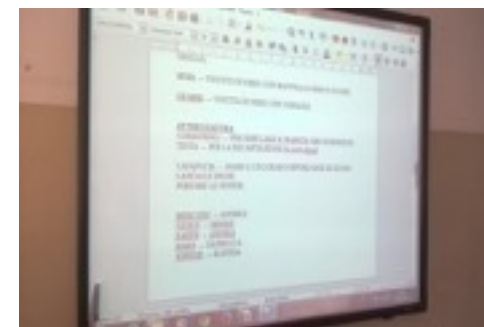
Quiz interattivo sul solar system:

<https://play.kahoot.it/#/k/do98ecee-d2dc-4dc4-afd4-d703ff5c302e>

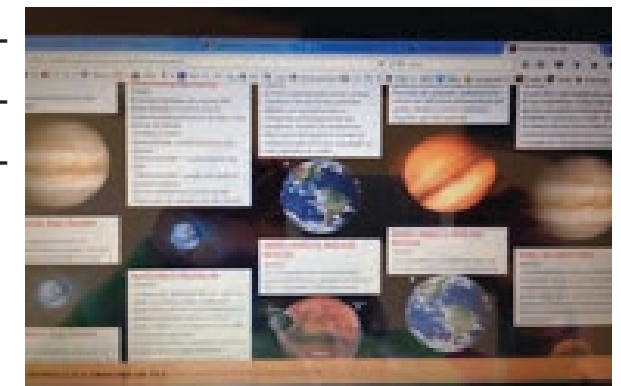
Di seguito le attività svolte nelle varie discipline.

Per la disciplina di inglese sono state previste 1 ora di lezione frontale riguardante “The solar system”, a cui ha fatto seguito un’attività in coppia di circa 2 ore durante la quale gli alunni hanno dovuto fare una breve ricerca degli dei corrispondenti ai pianeti e successivamente ogni coppia l’ha presentata alla

classe. È stata prevista in seguito la visione del film Percy Jackson. L’ultima parte dell’attività ha previsto 3 ore di lezione interattiva per la pianificazione del lavoro di drammatizzazione: sulla base del film che hanno visto e delle informazioni raccolte nella fase di ricerca e presentazione, i ragazzi hanno preparato una rappresentazione “The big bang theory revisited” i cui protagonisti sono i pianeti. Con l’insegnante è stata concordata la storia e sono stati formati i gruppi e attribuite le scene da scrivere, in inglese. Dopo di che, a gruppi, è stata fatta la stesura delle scene per la drammatizzazione, 2 ore in classe e il resto a casa.



L’insegnante di scienze ha organizzato il lavoro presentando l’argomento dal punto di vista scientifico, spiegando quindi il sole, i pianeti e i corpi minori del Sistema solare e le relative caratteristiche. Tale attività è stata di 2 ore circa. In seguito sono stati visionati alcuni filmati alla LIM sul sistema solare e ripetute le caratteristiche principali. Come ultime attività di tale progetto, a piccoli gruppi, i



ragazzi hanno realizzato un padlet, in cui ogni gruppo ha elencato le caratteristiche dei pianeti documentandoli anche con immagini a loro scelta; infine è stato prodotto un video in cui, mentre scorrevano i pianeti in sottofondo, è stata inserita la voce degli alunni che ne elencavano le caratteristiche.

In Arte, per quanto riguarda le classi 3[°]A - 3[°]B, i ragazzi hanno scelto immagini riguardanti la volta celeste (nebulose, stelle, pianeti, asteroidi...). Successivamente c'è stata la visione in classe delle loro immagini, e il confronto con immagini e dipinti moderni e contemporanei con a tema fenomeni celesti. Dopo una discussione insieme è stato preparato un repertorio di suggestioni pittoriche/fotografiche catalogabili per espressività segnica, intensità di colore, composizione. È stato in seguito realizzato un bozzetto preparatorio di un piccolo arazzo da prodursi con la lana. Tale attività è stata svolta in circa 2 ore. Il lavoro successivo, di circa 4 ore, è stato la produzione di un tessuto non filato infeltrendo ciuffi colorati di lana disposti secondo la libera interpretazione dell'immagine scelta e rielaborata nel bozzetto.



Per quanto concerne la classe 3[°]C, invece, in primis c'è stata una lezione dialogata in aula LIM, per la presentazione e l'analisi di alcune opere che affrontano il tema in oggetto. Successivamente è stato proposto un lavoro individuale di circa 1 ora in classe per la progettazione di un modellino del sistema solare attraverso la realizzazione di alcuni schizzi, che è stato poi presentato ai compagni e, a seguito di un confronto, il gruppo classe ha deciso il progetto da realizzare. Guidati dall'insegnante, i ragazzi hanno organizzato le fasi successive, segnalando materiali necessari, tempi e spazi. A casa ciascun ragazzo ha recuperato i materiali necessari per la realizzazione dello stesso. A piccolo gruppi, per circa 4 ore, i ragazzi hanno lavorato alla realizzazione del modello del sistema solare.



In Tecnologia, la docente ha proposto attività per far comprendere il fenomeno della fusione nucleare che avviene nel sole e i progetti nati in Italia e nel mondo per sfruttare questa reazione per la produzione di energia elettrica, utilizzando simulazioni, informazioni dal sito ENEA e dal libro di testo, video che documentino i progetti.

<http://www.fusione.enea.it/multimedia/index.html.it>

In Scienze Motorie, l'attività ha previsto, su una musica scelta dagli alunni, la realizzazione di una semplice coreografia caratterizzata da una prima parte in cui i ragazzi hanno impersonato un pianeta e ne hanno riprodotto il moto di rivoluzione attorno al sole ciascuno utilizzando un attrezzo motorio o svolgendo un gesto atletico a sua scelta. A seguire è stata messa in scena una semplice coreografia sulle note della canzone "When the sun goes down". L'attività ha avuto una durata di 7 lezioni da 2 ore ciascuna.



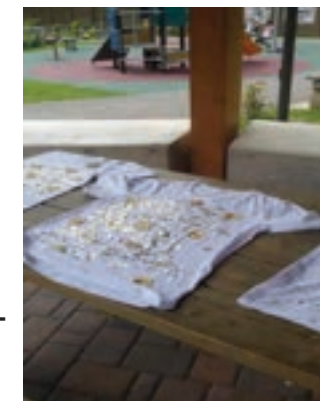
In Italiano, l'insegnante ha prima previsto un lavoro di ricerca, analisi e scelta di materiali (alcuni forniti dall'insegnante), tra cui testi teatrali, poesie, canzoni, detti e proverbi riguardanti il sistema solare. In seguito, a coppie, è stato svolto un lavoro di sistemazione e revisione del materiale seleziona-

to, adattandolo per la drammatizzazione. Tale lavoro ha avuto una durata di 4 ore circa.

È stata inoltre proposta, durante 2 ore di lezione, la visione del film "Mune: il guardiano della luna" di Alexandre Heboyan.

Al termine del lavoro, dopo aver fatto alcune prove, è stata realizzata la drammatizzazione presso il parco della scuola (2 ore). Per quanto concerne la disciplina di Musica, l'insegnante ha proposto l'ascolto e analisi dei brani di Gustav Holst "The Planets", che verranno anche usati come Colonna Sonora durante lo spettacolo teatrale "The big bang Theory revisited".

Nelle attività integrative, è stata proposta un'uscita didattica presso l'osservatorio Astronomico di Brembate (BG) per il giorno 16 marzo 2016. Il percorso scelto è stato "Alla scoperta del sistema solare" mentre la proiezione planetario "Oasi nello spazio".



DIARIO DI BORDO

Nel mese di ottobre abbiamo presentato il progetto ai colleghi per cercare delle alleanze e raccogliere proposte e idee da attuare. In seguito nei Consigli di classe di Novembre, aperti ai genitori, abbiamo presentato il progetto che volevamo attuare per le classi 3A, 3B e 3C. Successivamente ai consigli di classe e con l'approvazione della dirigente scolastica, alla fine di no-

vembre, ci siamo incontrati con gli insegnanti che hanno dato la loro disponibilità (in occasione di un'altra riunione ci siamo fermati un'oretta in più a scuola) per decidere i tempi di attuazione del progetto e le attività da svolgere (ogni insegnante ha proposto ciò che avrebbe trattato nell'ambito del Sistema solare). È stata proposta anche un'uscita didattica presso "La torre del sole" di Brembate. Il 9 dicembre sono stati presi contatti con "La torre del sole" di Brembate ed è stata confermata l'uscita per il giorno 16 marzo 2016. È stato inoltre scelto un giorno per attuare il "Solar System Day", un momento da dedicare al festeggiamento di fine percorso. Dopo aver sentito il parere e aver avuto il permesso della dirigente scolastica, è stato deciso il giorno 4 giugno 2016 dalle ore 11.00 alle ore 13.00.

Da metà febbraio a fine marzo ogni insegnante ha svolto le attività programmate (scienze, arte, musica, tecnologia, inglese), mentre i tempi si sono allungati per la realizzazione della coreografia di scienze motorie, e le drammatizzazioni in italiano e in inglese. Tali attività sono iniziate a fine marzo e sono state ultimate con la realizzazione dei filmati definitivi a metà maggio circa. Nella settimana tra il 29 maggio e il 3 giugno, alcune ore sono state dedicate all'organizzazione del Solar System Day (programma dettagliato delle attività e della pianificazione logistica della giornata, invito per i genitori e adobbo della scuola per tale attività).

Per permettere la partecipazione degli alunni del plesso di Valbondione (a 10 km circa dal plesso di Gromo), di cui la 3C fa parte, sono state predisposte delle aule per consentire loro di svolgere l'attività didattica dalle 8 alle 11. Gli orari dei pullman

di linea, infatti, non avrebbero consentito lo spostamento degli alunni durante la mattinata.

Breve collage delle varie attività proposte (video)

<https://www.dropbox.com/s/mocnx6reycwxj6l/PRESENTAZIONE%20INIZIALE%20PROGETTO.mp4?dl=0>

Il bosco in montagna

SCUOLA SECONDARIA DI I GRADO ALZANO LOMBARDO
(sede)

CLASSE 1[°]A DI 22 ALUNNI DI CUI 3 H

prof.ssa Luisa Pedrinoni

Il progetto è stato affrontato nell'intero anno scolastico dai vari professori.

VALORI GUIDA: - Gli alunni studiano la vita nell'ambiente terrestre

(formazione del cittadino)

- L'inclusione e le unità di apprendimento sono progettati come modi per accrescere la partecipazione di tutti gli alunni.

- Gli insegnanti, le famiglie e il personale ATA e alunni collaborano e condividono momenti di apprendimento e di aggregazione

- Valorizzare le risorse interne alla scuola
- Gli insegnanti di sostegno e gli assistenti educatori svolgono attività per tutti gli alunni della classe

OBIETTIVI:

- Progettare in ottica inclusiva di partecipazione di tutti gli alunni
- Coinvolgere le famiglie in un progetto della scuola
- Valorizzare le competenze del personale della scuola
- Conoscenza del bioma del bosco in montagna
- Conoscenza dell'utilizzo del bosco nell'attività industriale
- Utilizzo del bosco nella cultura popolare (roccolo, calchera, ecc) e attività di artigianato
 - Importanza della salvaguardia della fauna selvatica: parchi naturali protetti

- Conoscenza vocaboli in inglese e spagnolo inerenti al tema del bosco e della montagna

SU CHI SI E' POTUTO CONTARE PER REALIZZARLO:

Collegi della classe (alcuni), personale ATA, insegnanti di sostegno ed educatori, polizia forestale, dirigente scolastico

CHI E' STATO RESPONSABILE	PER COSA
Docente di lettere (prof.ssa Pedrinoni Luisa)	- Progettazione, coordinazione e coinvolgimento insegnanti (sostegno e curricolari) - Contatti con il personale ATA - Contatti con polizia forestale - trattazione dell'argomento con attività laboratoriali e lavori in piccolo gruppo
Tecnologia (prof. Medolago)	- Conoscere lo sfruttamento del bosco nell'industria (carta e legno)
Scienze (prof.ssa Paganoni)	- Regni animali e vegetali - Contatti con operatori culturali del territorio di Alzano per visita " Gli alberi nel Parco Montecchio"
Lingue straniere (prof.sse Mecca e Catti)	Vocabolario animali e elementi della montagna
Personale ATA (Sonzogni Gianfranco)	Laboratorio presentazione attività artigianali (come si lavora il legno di castagno per creare gerle, bastoni e cestini)

DI CHE COSA ABBIAMO AVUTO BISOGNO?

Insegnanti di sostegno e assistenti educatori Prof. sse Fratus Laura e Bertasa Michela a.e. Cortinovis Letizia e Erica Cremaschi	- attività laboratoriali con creazione di cartelloni e del gioco memory con vocaboli e immagini della flora e fauna del bosco di montagna (attività in piccolo)
Poliziotto forestale (Carrara Daniele)	- 2 interventi di 2 ore ciascuno di presentazione Power point della fauna selvatica nella provincia di Bergamo e lavoro della forestale - Gita con le famiglie a Maslana (Valbondione) per vedere gli stambecchi
Dirigente Claudio Cancelli	Approvazione del progetto e degli interventi a scuola Approvazione della giornata con le famiglie con comunicazione sul sito della scuola

Per svolgere il progetto è stato necessario disporre di: aula di arte, aula informatica, cartelloni, macchina per plastificare per la creazione del *memory* degli animali, colori, aula magna con schermo.

FASI DEL LAVORO

Durante le ore di lettere della prof.ssa Pedrinoni Luisa le lezioni sono state integrate con lavori in piccolo gruppo con studio di un aspetto dell'argomento: fasce altitudinali di flora e fauna, sfruttamento del bosco nel Medioevo, il bosco nella cultura popolare (artigianato, roccoli, calchera, aia carbonile ecc.), intervento dell'uomo e parchi naturali e protetti.



Lavorare insieme è più divertente e meno faticoso!

Finita la fase di lavoro in piccolo gruppo (ricerca ed elaborazione delle idee con produzione di schemi su un cartellone), ogni gruppo ha relazionato alla classe il proprio lavoro esponendo cartelloni, presentazione Powerpoint. Gli alunni erano emozionati all'idea di relazionare ai compagni e, siccome all'inizio dell'anno scolastico avevamo riflettuto sulle diverse modalità di apprendimento dei componenti della classe, molti si sono attivati nel fornire schemi o immagini in Powerpoint per i compagni con stile visivo globale (la maggior parte)

Il piccolo gruppo che ha lavorato con un compagno con disabilità, che frequenta lo Spazio Autismo di Bergamo, ha creato per tutta la classe il gioco del *memory* con nomi di animali e piante del bosco e nomi dell'ambiente della montagna. Il gioco è stato utilizzato da tutti i compagni e ha permesso di visualizzare a tutti di ricordare i nomi degli animali selvatici della Provincia di Bergamo.



Commento di un'alunna: "È divertente e utile perché non sapevo come erano fatti alcuni animali!"



Andrea ci fa capire: “sono contento di lavorare con i miei compagni”)

Il progetto è stato integrato con interventi di due ore ciascuno della polizia forestale con presentazione powerpoint della fauna selvatica nella provincia di Bergamo e presentazione del lavoro del poliziotto forestale.



Il signor Carrara Daniele, poliziotto forestale della provincia di Bergamo, ha saputo coinvolgere i ragazzi con parecchie immagini carpite con telecamere ad infrarossi nei boschi della provincia. In particolare sono piaciute le immagini dell'orso avvistato nelle nostre zone.

Durante due ore di geografia è stata, inoltre, presentata l'attività laboratoriale con presentazione dell'attività artigianale tenuta da Gianfranco Sonzogni (collaboratore scolastico della scuola).



Gianfranco ha fatto vedere come si creano oggetti utili all'agricoltura, con i rami di alcune piante: castagno e nocciolo. Ha mostrato agli alunni, cestini per la raccolta della frutta, la gerla, il “bastù”, la “caagna”, la “scalett” ecc.

Nelle immagini mostrano una delle fasi del lavoro la scortecciatura dei legni di castagno resi morbidi dopo essere stati immersi nell'acqua.



Commenti degli alunni:

“Può sembrare un lavoro noioso e lento ma ci si entusiasma a vedere il risultato finale” (Alessandro)

“ La prossima estate vorrei chiedere a mio nonno di provare a lavorare il legno” (Nicola)

“ l’esperienza mi è piaciuta perché abbiamo partecipato e in futuro potrà diventare un hobby” (Marzio)

Commento di Gianfranco:

“Grazie per avermi dato questa opportunità di lavoro con i ragazzi”

Sempre ad integrazione del progetto è stata organizzata una gita per famiglie, alunni e insegnanti a Maslana (Valbondione) per vedere gli stambecchi.

La gita è stata proposta nel giorno di domenica 1 maggio per favorire la partecipazione di tutti i genitori.

Mezzi utilizzati sono stati mezzi privati delle famiglie con condivisione di posti in macchina per chi non aveva la macchina.

Arrivati in Valbondione, la polizia forestale ha messo a disposizione una jeep per permettere ai bambini disabili di raggiungere la località.

Purtroppo il brutto tempo ha fatto desistere alcune famiglie, mai più temerari....





Stambecchi a Maslana, orgogliosi di essere fotografati!

.....sono stati premiati!!

Così ha scritto Nicola, riportando l'esperienza in un testo inserito nel libretto "Diario della fantastica 1°A":

"All'inizio il percorso si presentava molto tranquillo, ma dopo circa duecento metri siamo entrati nel bosco ed il sentiero era molto in pendenza quindi si faceva molta fatica. Una nostra compagna, inoltre, non era mai stata in montagna quindi ha fatto ancora più fatica.

La profe, facendo finta di prendersi cura della nostra compagna, ne approfittava per riprendere fiato!...

...Quando siamo arrivati in cima al sentiero, subito abbiamo visto almeno una trentina di stambecchi. Erano tutti ammassati sul versante destro della montagna a brucare l'erba che cresceva fresca dappertutto.

Dopo aver ammirato gli stambecchi, abbiamo proseguito lungo il sentiero e ci siamo fermati sotto la tettoia di una cascina disabitata per fare merenda. La professoressa aveva portato una crostata buonissima che aveva cucinato la mattina e, Gianfranco, il nostro bidello, che aveva deciso di accompagnarci perché molto esperto ed appassionato di gite e passeggiate in montagna, aveva portato un'enorme termos piena di tè..."

Risultati raggiunti

Gli alunni, lavorando in piccolo gruppo, hanno migliorato le competenze di cittadinanza relative al rispetto degli altri e al saper risolvere i conflitti.

Producendo elaborati hanno acquisito maggiore capacità di “tradurre le proprie idee in azioni, con capacità e creatività attraverso i vari linguaggi.

Esponendo il proprio lavoro alla classe sono inoltre migliorate le capacità espositive.

Gli alunni con disabilità grave sono stati coinvolti nell’attività didattica e nei lavori in piccolo gruppo; svolgendo l’attività a diversi livelli, si è potuto includere tutti gli alunni con la valorizzazione del lavoro di ognuno, visto come risorsa per tutta la classe. Per esempio, il gioco del Memory, molto apprezzato da Andrea e Simone, ha aiutato tutti i compagni, che giocando con loro hanno potuto fissare alcuni termini specifici della fauna e della flora della montagna.

Coinvolgendo diverse persone (docenti, personale scolastico, assistenti educatrici, insegnanti di sostegno), sono state valorizzate le risorse all’interno della scuola che hanno permesso di rendere più laboratoriale il progetto, contenendo i costi.

Inoltre la gita a Maslana è stata apprezzata sia dagli alunni, che hanno vissuto una loro esperienza di apprendimento con le famiglie, sia dalle famiglie stesse che hanno avuto la possibilità di condividere con la scuola un progetto presentato ad inizio anno. Tutti hanno ringraziato più volte!!

Riflessioni conclusive

Il progetto ha permesso raggiungere competenze di cittadinanza e di affrontare educazione ambientale a livello interdisciplinare.

alunni, confrontandosi tutti i giorni con questi loro compagni, hanno la fortuna di poter sviluppare competenze inclusive verso tutti.

Per coinvolgere le famiglie e per rendere visibile il progetto al territorio, abbiamo pubblicato foto sul sito della scuola, esposto gli elaborati in occasione della mostra aperta ai genitori, organizzata per il 4 giugno.

Dopo aver partecipato all’escursione Maslana, un genitore ha regalato alla scuola un CD con foto della gita accompagnate da musica e commenti divertenti, molto apprezzati dai ragazzi.

Eliminiamo le etichette

Valorizziamoci per eliminare le etichette (1)

Classe seconda della Scuola secondaria di primo grado I.C. "G.Solari"- plesso di Desenzano (BG)

Prof.ssa Maria Dini

Obiettivi:

- Valorizzare gli aspetti positivi e le capacità di ogni membro del gruppo per eliminare le etichette eventualmente presenti all'interno di quest'ultimo.
- Aumentare la conoscenza di sé e degli altri
- Abituare i preadolescenti a lavorare su un positivo concetto di sé
- Creare più coesione e collaborazione nel gruppo classe.

Persone coinvolte:

- Alunni di una classe seconda della Scuola secondaria di primo grado I.C. "G.Solari"- plesso di Desenzano (BG)
- Docente di italiano
- Colleghi del C.d.C.
- Dirigente scolastico
- Genitori
- Un membro del personale ATA

Descrizione della realizzazione

Il progetto è stato pianificato in collaborazione con una collega della Scuola Sec. di I grado di Vertova, con cui si è condiviso il corso di aggiornamento sull'inclusione tenuto dal Professor Dovigo , nell'ambito delle attività organizzate dal CTI (centro territoriale per l'inclusione) Ambito territoriale n°2-Valle Seriana e Valle di Scalve.

La realizzazione di tale progetto si è diversificata nelle due scuole sulla base delle caratteristiche e dei bisogni degli allievi emersi in corso d'opera.

Di seguito si riportano le varie fasi di realizzazione del progetto.

8/11/2015

Tempo 1h.

- 1) Costituzione del cerchio.
- 2) Indagine esplorativa per verificare che nella classe esista realmente il problema delle etichette:
 - a) Che cosa intendete con il termine etichetta?
 - Brain-storming
 - Definizione comune del termine
 - a) Ho distribuito dei post-it (anche più di uno a richiesta dell'alunno) sui quali ciascun alunno ha scritto un'etichetta che ritiene presente in classe, senza riportare alcun nome.
 - b) Gli alunni hanno posto su un cartellone i loro post-it.
 - 1) Un alunno volontario ha letto i post-it dai quali sono emerse le seguenti etichette:

o Secchione/a/i	(12 post-it)
o Timido	(1)
o Figo	(1)
o I fifoni	(1)
o Buffone	(9)
o Il manesco	(1)
o Il disattento	(1)
o Il tecnologico	(1)
o Il bomber = il grande	(1)

- | | |
|---------------------------------------|-----|
| o La/lo scherzoso | (1) |
| o Simpatico | (1) |
| o La spia | (1) |
| o L'asociale | (1) |
| o Lo stilista= lo stiloso/ la stilosa | (4) |
| o Il permaloso | (1) |
| o Il rompipalle | (1) |
| o Il pettegolo | (1) |
| o Il fenomeno | (2) |
| o I simpatici | (1) |
| o La studiosa | (2) |
| o Gli esaltati | (1) |
| o I vanitosi | (1) |
| o Il gentile | (1) |
| o L'insultante | (1) |
| o I prepotenti | (1) |
| o La matta | (1) |
| o L'antipatico | (1) |
| o Il pagliaccio | (1) |

Alcuni hanno alzato la mano e hanno osservato che le etichette maggiormente utilizzate o pensate sono secchione e buffone.

1) Ho chiesto ai ragazzi se secondo loro costituisce un problema la presenza di etichette in classe. C'è stato un attimo di esitazione e poi un ragazzo è intervenuto affermando che l'etichetta "secchione" se la rivolgersero a lui la vivrebbe come un complimento.

Ho preso un post-it e l'ho posto sul mio viso in modo che venissero nascosti gli occhi e ho chiesto agli alunni cosa notavano.

I ragazzi hanno risposto che veniva nascosta una parte del viso e sono arrivati alla conclusione che le etichette nascondono una parte delle persone.

Una ragazza è intervenuta dicendo che è importante togliere le etichette perché così potranno conoscersi meglio ed anche la classe potrà diventare un gruppo più coeso.

E. ha riportato l'esempio di un coetaneo che non sapeva giocare bene a calcio e pertanto era stato etichettato come secchione; E. ha commentato che lui non gioca a calcio, ma non è neppure un secchione: ciò, secondo lui, dimostra che le etichette distorcono la realtà.

30/11/2015 Tempo 1h.

Rispetto alla programmazione iniziale ho deciso di rimandare al gruppo la decisione di definire delle regole, piuttosto che imporle.

1) Dopo la costituzione del setting ho pertanto posto ai ragazzi la seguente domanda: "Ritenete opportuno, indifferente o inutile che questo gruppo (non quello che lavora solitamente e che ha già delle regole concordate) si dia delle regole?"

I ragazzi hanno risposto affermativamente dando le seguenti risposte:

- Sì, per evitare la confusione

2) Ciascun ragazzo ha scritto su un post-it una regola che riteneva fondamentale.

E' emerso quanto segue:

- | | |
|---|---|
| • Non offendere i compagni durante gli interventi | 1 |
| • Ascoltare le idee degli altri anche se diverse dalla tua | 5 |
| • Non alzarsi in piedi senza permesso | 1 |
| • Cercare di andare d'accordo | 1 |
| • Essere amici di tutti | 1 |
| • Si deve intervenire in modo pertinente | 2 |
| • Alzare la mano per intervenire, senza interrompere chi sta parlando | 6 |
| • Non urlare quando si controbatte | 2 |
| • Non alzare le mani se non si è d'accordo | 1 |
| • Non deridere chi parla | 4 |
| • Rispettare gli altri | 2 |

- Le regole aiutano a stare meglio perché c'è più ordine
- Le regole aiutano a controllarsi
- Noi siamo un piccolo gruppo, ma domani saremo degli adulti: se impariamo a rispettare le regole, saremo più "adulti".

Il gruppo si è soffermato su “Essere amici di tutti “e ha convenuto che non sempre si può o si deve essere amici di tutti, ma ciò che è importante è il rispetto degli altri.

Ho chiesto cosa significasse “Rispettare gli altri” e i ragazzi hanno concordato che include:

- a) L’attenzione verso idee diverse dalla propria e la loro accettazione senza alcuna forma di derisione
 - b) La capacità di intervenire rispettando il proprio turno
 - c) La capacità di esprimere la propria opinione in modo calmo.
- 3) Le regole pattuite sono state visualizzate su un cartellone.

3/12/2015

Tempo 2h

1) Ciascun alunno ha scritto su un post-it un aspetto positivo e uno negativo dei compagni seduti alla sua destra e alla sua sinistra e li ha attaccati alla schiena del compagno. Contemporaneamente ciascun ragazzo ha apposto sul proprio

petto altri due post-it contenenti una caratteristica positiva e una negativa.

E’ emerso quanto segue (in grassetto ho evidenziato le coinci-

ALUNNI	ASPETTO POSITIVO rilevato dal ragazzo/a	ASPETTO NEGATIVO rilevato dal ragazzo/a	ASPETTO POSITIVO rilevato dai COMPAGNI	ASPETTO NEGATIVO rilevato dai COMPAGNI
P.	Socievole	Nervosa ansiosa	Aiuta nel bisogno. Tranquilla	Nervosa Un po’ testarda
Q.	Amichevole	Chiacchierona	Gentile Disponibile	Interviene senza alzare la mano. Permalosa, a volte si arrabbia.
A.	A volte simpatico	Disattento	Bravo nel calcio Simpatico	A volte disattento
A.	Simpatico	Distratto	Scherzoso Buon amico	Chiaccherone Prende in giro
S.	Simpatico	Parlo spesso e molto	Simpaticissimo Chiacchierone	/ Smemorato

denze tra quanto detto dal singolo e quanto evidenziato dai compagni):

B.	Simpatico	Chiacchiero troppo	Disponibile Simpatico	Chiacchierone Chiacchierone
C.	Simpatica	Testarda	Simpatico Simpaticissima	Un po' chiacchierona /
ALUNNI	ASPETTO POSITIVO rilevato dal ragazzo/a	ASPETTO NEGATIVO rilevato dal ragazzo/a	ASPETTO POSITIVO rilevato dai COMPAGNI	ASPETTO NEGATIVO rilevato dai COMPAGNI
S.	Disponibile	Parlo di cavalli	Simpatica Simpatica	Parla troppo dei cavalli Parla troppo dei cavalli
P.	Disponibile	Parlo troppo	Disponibile Disponibile	A volte chiacchierona Troppo generosa
G.	Paziente	Permalosa	Gentile Gentilissima	A volte troppo Chiacchierona Troppo ansiosa
P.	Abbastanza disponibile	Mi arrabbio facilmente	Socievole Altruista	Chiacchierona Abbastanza impaziente
C.	Abbastanza amichevole	A volte un po' distratta	Gentile Gentile	Abbastanza timida Abbastanza timida
C.	Simpatico	Testardo	Allegro Bravo con il sax	Insistente A volte asociale

C.	Divertente	A volte mi arrabbio troppo	Scherzoso Simpatico	Timido Chiuso
B.	Simpatico	Permaloso	Simpatico Molto intelligente	/ Un po' vanitoso
B.	Simpatico	Timido	Ricorda Fonzie, è inimitabile Divertente	Permaloso Paranoico
ALUNNI	ASPETTO POSITIVO rilevato dal ragazzo/a	ASPETTO NEGATIVO rilevato dal ragazzo/a	ASPETTO POSITIVO rilevato dai COMPAGNI	ASPETTO NEGATIVO rilevato dai COMPAGNI
T.	Originale	Buffone	Divertente Divertente	Buffone
C.	/	Violento	Gentile /	Lunatico Non scherzoso
U.	Amichevole	A volte parlo troppo	Gentile Simpatico	A volte chiacchierone Timido
M.	Generoso	Parlo troppo e a sproposito	Simpatico Amichevole	A volte parla troppo e non ascolta le idee degli altri Parla troppo
D.	Cerco di aiutare i compagni in difficoltà	Non ascolto le idee altrui e mi intestardisco nella mia	Buon amico Simpatico	A volte non è disposto ad ascoltare A volte a calcio non fa gioco di squadra

P.	Amico di tutti	Aggressivo	Molto gentile Intelligente, molto generoso e altruista	A volte aggressivo Testardo
G.	Simpatico	Chiacchierone	Gentile Simpatico	Chiacchierone Chiacchierone
E.	Mi piace scherzare	Antipatica Impicciona	Abbastanza gentile Presta gli oggetti	Impicciona; sovrappone i suoi interventi a quelli degli altri Aggressiva
ALUNNI	ASPETTO POSITIVO rilevato dal ragazzo/a	ASPETTO NEGATIVO	ALUNNI	ASPETTO POSITIVO rilevato dal ragazzo/a
C.	Simpatico	Chiacchierone	Simpatico Abbastanza simpatico	Troppo chiacchierone Invadente
R.	Simpatico	A volte reagisco in modo violento	Simpatico e gentile Fa un po' ridere ed è gentile	A volte è un po' vanitoso Aggressivo, un po' antipatico

1) Confronto nel gruppo: ciascun ragazzo ha letto le etichette collocate sulla schiena e quelle da lui scritte. Alcuni si sono limitati ad una lettura, altri hanno commentato esprimendo talvolta stupore per apprezzamenti positivi o concordando sulle osservazioni dei compagni.

C'è chi ha notato che l'immagine di sé non sempre coincide con quella che hanno gli altri di te.

Il clima è stato sereno e nessuno si è sentito giudicato dai compagni.

1) Ho verificato con i ragazzi la conoscenza di alcuni termini da loro utilizzati e ho chiesto loro di spiegarmi cosa intendono per "simpatico", dal momento che è uno degli aggettivi più utilizzato. E' emerso che una persona simpatica è:

- una che scherza e ride con te, solleva il morale 13
- allegra 18
- socievole 9
- Aperta come idee 12
- Non volubile 10

12/12/2015

Tempo 1h.

1) Abbiamo lavorato sulla costituzione di coppie di lavoro sia per un confronto successivo al gioco “Profilo dei miei pregi”, sia per il lavoro di monitoraggio al termine del percorso di gruppo.

Rispetto a quanto programmato inizialmente ho deciso di non stabilire io le coppie, bensì di chiedere ai ragazzi con quali compagni/e avrebbero voluto lavorare per conoscerli/e meglio.

Le proposte non sono risultate scontate ed è stato possibile accoglierle.

1) Ho spiegato ai ragazzi il gioco sopra citato e hanno iniziato a lavorare in classe sul disegno.

15/12/2015

Tempo 1h

1) I ragazzi hanno rivisto il lavoro sui loro pregi che in parte avevano proseguito anche a casa; sulle diverse parti del corpo hanno inoltre scritto le qualità e i pregi che vorrebbero acquisire in un prossimo futuro.

2) Si sono costituite le coppie ed è avvenuto il confronto.

3) Ho chiesto ad alcuni volontari di leggere quanto avevano scritto.

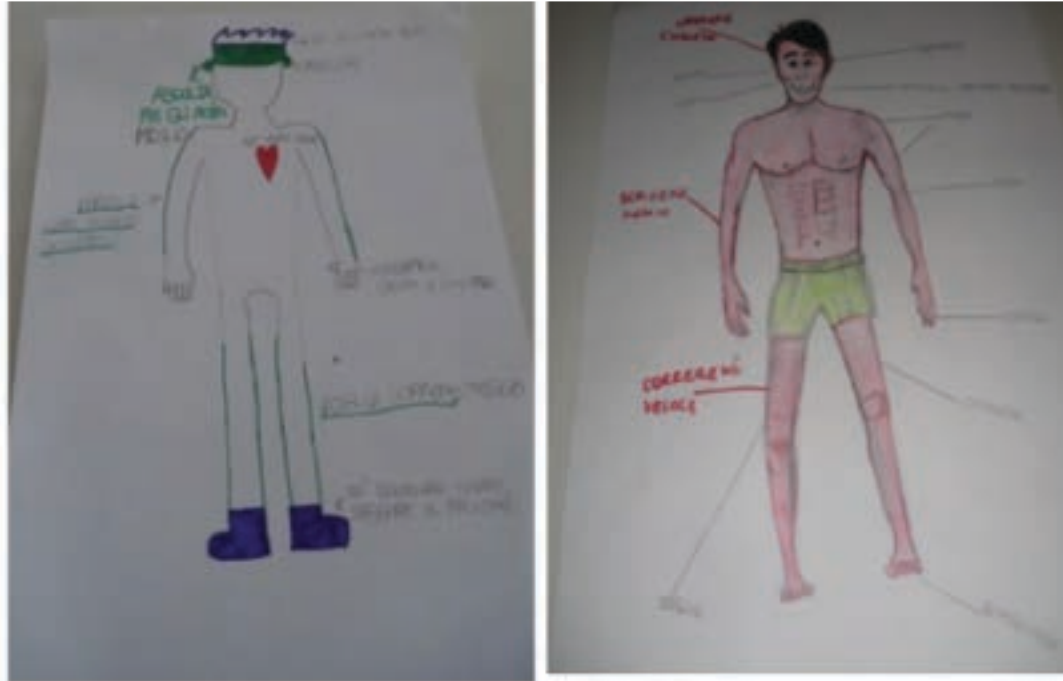
I ragazzi hanno notato che la prima parte dell'attività è risultata piuttosto difficile per molti che non sono riusciti a individuare dei pregi e hanno scritto qualità generiche. Insieme abbiamo cercato di definire meglio quanto scritto.

1) L'attività è terminata con la dettatura da parte mia di alcune domande di approfondimento a cui rispondere a casa per un momento di riflessione individuale:

- Mi è piaciuto il gioco?
- E' stato facile trovare le mie qualità da elencare?
- Relativamente a quale parte del corpo sono riuscito a trovare la maggior parte dei miei pregi?
- Per quale parte del corpo ho scoperto di voler acquisire nuovi pregi?
- Qual è attualmente il pregio di cui sono maggiormente fiero?
- Quale capacità mi piacerebbe acquisire per prima?
- Cosa posso fare in pratica per realizzare il mio desiderio di apprendimento?

- Ho qualcosa da aggiungere?

1) Ho chiesto che a casa scrivessero una qualità che vogliono mettere a disposizione della classe per la sua crescita e un



pre-
gio che desiderano acquisire.

Alcuni disegni realizzati dagli studenti sul “Profilo dei miei pregi”

18/12/2015

Tempo 1h.

I ragazzi hanno comunicato la qualità che intendono far fruttare, ma il lavoro è risultato per loro difficile, in quanto molti l’hanno confusa con la qualità che vogliono acquisire. Un ragazzo non è riuscito ad attribuirsi alcun pregio. I ragazzi assenti comunicheranno al ritorno quanto hanno scritto.

Dopo aver rispiegato, ho comunque deciso con loro di mantenere anche l'obiettivo di automiglioramento.

Quanto segue sarà visualizzato su due cartelloni: a) uno sarà dedicato al monitoraggio della coppia: ogniqualvolta il compagno A avrà messo a disposizione la sua qualità, l'altro apporrà uno smile per segnalarlo; b) l'altro cartellone riguarderà l'auto-miglioramento: ciascuno apporrà un + ogni volta che riterrà

Alunni	Qualità personale che intendo far fruttare per la crescita del gruppo in un'attività scolastica	SMILE	Qualità che voglio acquisire	SMILE
A.	So ascoltare e consolare gli altri		Voglio essere più altruista con i miei compagni.	
E.	So accettare le idee altrui		Saper ascoltare gli altri	
A.	So ascoltare gli altri		Essere più generoso (prestare di più gli oggetti agli altri)	
P.	So ascoltare gli altri		Stare più attenta	

di aver lavorato per acquisire la qualità. Uno smile potrà essere messo invece dal compagno B se ritiene che A abbia evidenziato la qualità che si era proposto.

B.	So aiutare chi è in difficoltà		Essere più riflessivo e avere maggiore autocontrollo	
C.	Capisco quando una persona sta male, anche se dichiara il contrario.		Distrarmi di meno	
B.	So essere propositivo.		Essere meno chiacchierone	
P.	So cogliere gli aspetti positivi nelle persone (e lo dichiaro)		Migliorare in italiano	
Alunni	Qualità personale che intendo far fruttare per la crescita del gruppo in un'attività scolastica	SMILE	Qualità che voglio acquisire	SMILE
B.	Sono disponibile nel prestare il mio materiale		Ascoltare di più le idee degli altri	
S.	Sono disponibile nel prestare il materiale		Stare più attento	
C.	So collaborare		Essere più generoso (aiutare chi è in difficoltà e prestare gli oggetti)	
G.	Sono generoso (presto gli oggetti, aiuto le persone)		Migliorare in francese	

C.	Aiuto gli altri quando sono in difficoltà		Lasciare spazio agli interventi degli altri	
C.	Aiuto chi è in difficoltà		Essere più attento	
C.	Aiuto chi me lo chiede		Saper ascoltare gli altri quando parlano	
G.	So disegnare		Stare più attento.	
C.	/		Migliorare in francese	
P.	Sono generosa (presto oggetti)		Stare più attenta	
Alunni	Qualità personale che intendo far fruttare per la crescita del gruppo in un'attività scolastica	SMILE	Qualità che voglio acquisire	SMILE
D.	So cogliere i pregi delle persone e comunicarlo		Imparare a scrivere meglio	
M.	Sono disponibile		Rispettare gli altri: mi relaziono con calma anche se non sono d'accordo con una persona.	
P.	So essere vicina alle persone che hanno un problema		Distrarmi di meno	
R.	Intuitivo		Vorrei essere più socievole	

Q.	(Assente)			
U.	Sono disponibile nel prestare gli oggetti		Voglio essere meno chiacchierone.	
S.	(Assente)			
T.	So ascoltare anche se non sembra, perché rifletto su ciò che viene detto		Vorrei essere meno superficiale	

Dal momento che molti ragazzi hanno dichiarato di voler mettere a disposizione la disponibilità nel prestare oggetti, ho chiesto come pensano che ciò possa contribuire alla crescita del gruppo. La risposta è stata la seguente: “Se io presto un oggetto, il compagno che lo riceve è incentivato a fare altrettanto e ciò migliora la relazione; il comportamento positivo innescherà una specie di effetto-domino e pertanto le relazioni nel gruppo classe miglioreranno”.

Ho comunicato ai ragazzi che a partire dalla prossima settimana potranno iniziare ad apporre i loro smile sui cartelloni.

7- 11-12/01/2016

Tempo 2,30 h.

Tenuto conto della pausa natalizia, i ragazzi hanno sentito la necessità di ripercorrere quanto svolto fino ad ora. E' stata inoltre effettuata una prima valutazione di quanto annotato sui cartelloni: è emerso che su quello riguardante i pregi che ciascun ragazzo vuole acquisire, alcuni si erano attribuiti dei segni positivi che però non rispecchiavano la realtà. Abbiamo discusso sulla causa di tale comportamento e la maggioranza ha stabilito che potesse essere stato dettato dal desiderio di fornire un'immagine positiva di sé sia alla classe che all'insegnante.

Ho dovuto pertanto invitare i ragazzi a ricordare gli obiettivi che ci eravamo proposti e sottolineare che le attività non sono state e non saranno oggetto di una valutazione da parte degli insegnanti, ma sarà il gruppo classe stesso ad autovalutarsi nel processo di crescita con l'aiuto dell'insegnante.

Ho chiesto inoltre agli alunni di trovare una soluzione rispetto a quanto accaduto ed hanno deciso di cancellare quanto scritto e di ripartire da capo.

Abbiamo concordato che qualsiasi problema riguardante la compilazione dei cartelloni dovesse emergere.

4/04/2016

Tempo 1h

Durante i mesi di febbraio e marzo ho lasciato che gli alunni lavorassero sul monitoraggio di coppia e sul cartellone dei pregi da acquisire senza interferenze da parte mia: era importan-

te per me che vivessero il percorso non come un compito scolastico, ma come una opportunità di crescita e pertanto ho ritenuto che dovessero avere del tempo per osservarsi.

Rispetto alla situazione iniziale hanno lavorato in modo più serio, cercando di impegnarsi nel compito assunto.

Prima delle vacanze pasquali con i ragazzi abbiamo deciso che avrebbero intervistato i genitori per capire se avessero avuto o avessero attualmente il problema delle etichette o se alcuni si fossero dati delle etichette. Al ritorno abbiamo raccolto quanto emerso:

- Su 26 papà : 2 non sono stati intervistati in quanto non presenti

2 hanno affermato di non ricordare

14 hanno risposto di non essere stati mai etichettati e di non essersi mai dati etichette, ma di questi uno è apparso incerto nella risposta.

8 hanno risposto in modo affermativo. Di questi:

- 2 hanno dichiarato di avere avuto dei soprannomi più che vere e proprie etichette: "Fidel" per le idee politiche e "Gilmour" poiché suonava con la chitarra i brani dei Pink Floyd

- 6 hanno riferito le seguenti etichette:

- o “Sbandato” per i capelli lunghi, il modo di vestire e gli amici che frequentava
 - o “Il preferito” data alle medie, mentre alle superiori, in un momento di tristezza , si era dato l’etichetta “buono a nulla”.
 - o “Il testardo”
 - o “Il pastore” dato alle medie perché era l’unico ragazzo che proveniva dalla frazione di Bondo.
- Su 26 mamme: 12 hanno affermato di non avere mai avuto etichette ed una tra di esse ritiene
- che ciò non si sia verificato in quanto “protetta” dal gruppo di amici.
- 1 ha dichiarato di non voler parlare dell’argomento
- 13 hanno avuto dei soprannomi che sono stati vissuti come etichette:
- o “La curiosa”, ma solo per un certo periodo
 - o “La timida”
 - o “La santina”; reazione: forte fastidio
 - o “Voi che andate sempre in chiesa” (data recentemente in età adulta)

- o “La dottoressa”: perché fa sempre il lavoro degli altri; reazione: iniziale imbarazzo poi scomparso in quanto, non essendo dottoressa, ha sentito il suo lavoro apprezzato
- o “La chiaccherona” dato alla scuola media; “la sbagliata” dato a se stessa quando era triste.
- o “Napoleone” a causa del naso grosso
- o “La scribana” dato alla scuola media in quanto quando i professori parlavano lei prendeva appunti; reazione: forte fastidio, quando arrivava a casa si sfogava urlando e alzando la musica al massimo volume.
- o “La stangona”; reazione: fastidio.
- o “La pecorella” alla scuola media per via dei capelli ricci.
- o Una mamma non ricorda l’etichetta, ma che è riuscita ad eliminarla ignorando i commenti
- o “La secchiona” alla scuola media e alla scuola superiore “Montanelli” perché era brava a scrivere i temi. Reazione: non ha mai fatto nulla perché venissero tolte le etichette in quanto le viveva come un apprezzamento nei suoi confronti
- o “Mafalda” alla scuola media in quanto era bassa e cicciottella; reazione: fastidio. Alle superiori si era data l’etichetta “l’intermediaria”. Non venivano date molte etichette in quanto la classe era femminile e c’era accordo.

I ragazzi hanno notato: 1) la differenza nelle risposte dei papà e delle mamme e si sono chiesti per quale motivo qualcuno è stato evasivo o ha preferito non affrontare l'argomento; 2) che anche negli adulti le etichette hanno generato fastidio più o meno intenso ed anche quando non erano percepite in modo totalmente negativo, impedivano comunque di conoscere altri aspetti della persona, la "oscuravano".

Si sono inoltre mostrati curiosi di sapere se anche gli adulti presenti nella scuola avessero vissuto il problema delle etichette, pertanto ho presentato la mia esperienza da studente e li ho invitati ad intervistare anche gli altri insegnanti ed almeno un membro del personale ausiliario.

Insegnanti	
1	Al secondo anno delle superiori era ancora una persona molto timida e si era sentita "l'esclusa"; alla cena di fine anno era riuscita a parlarne con i compagni ed uno le aveva fatto notare che dal loro punto di vista era lei che si era autoesclusa. Questa affermazione l'aveva fatta riflettere e le era servita molto, infatti aveva iniziato a lavorare su se stessa e poco alla volta si è aperta alle relazioni ed è diventata meno timida.
2	All'università aveva tre etichette: "la snob" e a causa di ciò le persone non la cercavano perché temevano il suo giudizio; "l'altezzosa", ma era solo timida e voleva differenziarsi dalla sorella che invece era molto socievole; "la solitaria" perché in effetti amava anche stare da sola.
3	Da sempre ha l'etichetta "quella che se la tira"; da piccola ne soffriva, mentre oggi sa sorriderne.

5 e 7/04/2016

Tempo 1,30 h

4	Alle elementari era "la pazza" in quanto amava disegnare gli armadi e colorarli in modo insolito. E' riuscita a non dare peso all'etichetta pensando che c'erano persone peggiori di quanto lei potesse essere.
5	Alle superiori era "Best" dal nome del calciatore George Best, in quanto come lui aveva i capelli lunghi, i baffi, la barbetta e suonava la chitarra.
6	Ritiene che gli alunni lo abbiano etichettato "Tarzan" a causa del suo aspetto fisico.

I ragazzi hanno esposto quanto emerso dalle interviste a 6 insegnanti e a un membro del personale ausiliario.

Quest'ultimo ha affermato che alle medie era detto "il leone" in quanto era molto aggressivo e "ruggiva" prima di picchiare. Ha aggiunto che poco alla volta è riuscito a cambiare perché ha capito che l'aggressione fisica non era sintomo di forza e danneggiava lui a livello relazionale.

Ho chiesto ai ragazzi di discutere delle difficoltà e degli aspetti positivi del percorso ed è emerso quanto segue:

1) DIFFICOLTA':

- Il monitoraggio a coppie è risultato piuttosto difficile in quanto a causa della rotazione dei posti si era spesso in banchi distanti (16 alunni)

- All'inizio il lavoro è stato molto coinvolgente e c'era il desiderio di segnare quanto rilevato, successivamente le attività in classe hanno distratto dall'impegno e ci si è dimenticati di scrivere sul cartellone (3 alunni)

- Monitorare in modo costante è stato impegnativo e difficile (2 alunni)
 - Nessuna difficoltà: 5 alunni.
- 1) ASPETTI POSITIVI:
- a) Coppie di monitoraggio:
- l'attività ci ha stimolato ad osservarci e pertanto le relazioni adesso sono meno superficiali (1 alunno)
 - Il lavoro ha aiutato a riconoscere o a conoscere meglio gli aspetti positivi dei compagni e di ciò hanno giovato le relazioni (25 alunni). 1 alunno ha confermato riferendosi ad una compagna che prima gli era molto antipatica ed ora vede sotto una luce diversa benchè non siano ancora amici
 - Abbiamo imparato a comunicare anche rispetto alle criticità nel rapporto (1 alunno).
- a) Rispetto al cartellone "Qualità che voglio acquisire":
- Il lavoro è stato più semplice in quanto abbiamo sempre più persone vicine e l'attenzione non è solo su una, magari lontana di banco (23 alunni)
 - Abbiamo potuto scoprire altri aspetti dei compagni (17 alunni)
 - Dover visualizzare sul cartellone il successo dell'impegno, ci ha stimolato a lavorare per raggiungere il nostro obiettivo.

A conclusione dell'incontro ho chiesto ai ragazzi se era servito loro sapere che anche gli adulti hanno o hanno avuto delle etichette. Gli alunni hanno risposto in modo affermativo:

- Abbiamo scoperto che gli adulti di adesso non sono sempre stati così, sono cambiati crescendo (22)
- Quello che abbiamo scoperto sugli adulti li fa sentire più vicini a noi (18).

Con i ragazzi abbiamo concordato di proseguire il lavoro, in quanto è stato ritenuto da loro utile . Gli alunni si sono dichiarati consapevoli che è necessario del tempo ulteriore per eliminare le etichette e rendere più coeso il gruppo.

Prima della fine dell'anno scolastico effettueremo un'ultima verifica .

Per celebrare le milestones e il raggiungimento complessivo degli obiettivi ho chiesto ai ragazzi se ritenevano importante la realizzazione di un logo rappresentante la maggiore inclusione raggiunta dai membri del gruppo. Avuta risposta affermativa, ho rilanciato la proposta alla collega di Arte e immagine che lavorerà in tal senso durante il mese di maggio.

30- 31 /05/2016

Nel corso del mese di maggio è proseguito il lavoro di monitoraggio e di autovalutazione da parte dei ragazzi. Contemporaneamente la collega di educazione artistica ha invitato i ragaz-

zi a realizzare il logo della classe, rappresentativo della maggiore inclusione raggiunta dai membri del gruppo.

Nel C.d.C. di maggio, inoltre, ho riferito ai colleghi quanto

Alunni	Qualità personale che intendo far fruttare per la crescita del gruppo (monitoraggio a coppie)	Qualità che voglio acquisire	Altre osservazioni
A.	Lei 2 faccine, io 4		Abbiamo rispettato le consegne, ma non ho monitorato con costanza me e i compagni; mettevo le faccine quando l'insegnante ce lo ricordava.
E.	Ho ricevuto poche faccine dal mio compagno, significa che non ho messo a disposizione la qualità indicata.	Questo lavoro mi è servito molto perché ho raggiunto il mio obiettivo come dimostrano i molti + dati dai miei compagni.	

emerso nel corso delle attività. Per mancanza di tempo non mi è stato possibile esporre in modo dettagliato il percorso e i risultati raggiunti, pertanto ho deciso di pubblicare sul registro elettronico il lavoro, in modo che sia a disposizione dei ragazzi, dei genitori e dei colleghi del C.d.C.

Alla fine del mese abbiamo dedicato due lezioni di un'ora ciascuna ad un'ultima verifica; nella tabella seguente è riportato quanto è emerso all'interno delle coppie di monitoraggio:

A.	La mia coppia ha lavorato bene; avendo la stessa qualità da mettere a disposizione è stato più facile il monitoraggio.	Ho raggiunto il mio obiettivo, in quanto ho cercato di porvi attenzione	
P.A.	Sia io che il mio compagno abbiamo indicato la stessa qualità da mettere a disposizione "saper ascoltare gli altri". Inizialmente la nostra coppia ha avuto difficoltà nel monitoraggio, forse perché eravamo lontani di banco; successivamente, dopo un mese in cui siamo stati vicini di banco, abbiamo iniziato a segnarci smile, anche se in misura inferiore	Non sarei riuscita a raggiungere ciò che mi ero proposta senza i cartelloni, perché grazie a questi mi sono data degli obiettivi e mi sono impegnata molto per raggiungerli.	
B.	Il primo cartellone è stato abbastanza utile perché ci ha aiutato a capire cosa pensano di noi gli altri; magari ha contribuito a togliere qualche etichetta data da noi o dagli altri.	Per me questo cartellone non è stato molto utile perché è molto simile al primo. *	Il progetto ci ha aiutato a capire cosa pensano gli altri di noi.
C.	Ho raggiunto il mio obiettivo	Ho raggiunto il mio obiettivo	

B.	Sin dall'inizio del lavoro io e il mio compagno ci siamo messi a disposizione degli altri, impegnandoci molto	Mi sono sforzato di chiacchierare di meno, cosa che all'inizio dell'anno non mi impegnavo a fare; anche il mio compagno si è impegnato per raggiungere il suo obiettivo. Insieme abbiamo lavorato bene e pian piano ci siamo conosciuti e siamo diventati ottimi amici. Abbiamo raggiunto gli obiettivi prefissati. L'obiettivo "migliorare in italiano" è stato molto difficile e mi ha portato via molte ore di studio a casa, però sono riuscito a raggiungere il mio obiettivo, come dimostrano i voti e i + sul cartellone. Spero di continuare così e di riuscire a fare meglio.	
P.N.	Il monitoraggio non è stato facile perché ci siamo sempre trovati distanti di banco. Ho saputo mettere a disposizione la mia qualità (so cogliere gli aspetti positivi degli altri), me ne sono accorto. Il mio compagno è stato un ottimo compagno e la nostra amicizia si è rafforzata.		

B.	Io e il mio compagno ci siamo monitorati senza alcun problema e senza dimenticarci di farlo. Dalle faccine emerge che ho agito come mi ero proposto.	L'obiettivo "migliorare in italiano" è stato molto difficile e mi ha portato via molte ore di studio a casa, però sono riuscito a raggiungere il mio obiettivo, come dimostrano i voti e i + sul cartellone. Spero di continuare così e di riuscire a fare meglio.	Ho dato molta importanza a questo lavoro perché mi ha aiutato a migliorarmi; mi sono conosciuto meglio e sono felice di avere fatto questo lavoro.
S.	Ho lavorato bene sia individualmente sia nella coppia. Io e il mio compagno abbiamo messo a disposizione la qualità indicata, come dimostrano le molte faccine	Come obiettivo mi ero posto quello di stare più attento e dai + sembra ci sia riuscito; anch'io credo di essere migliorato un po' rispetto all'inizio dell'anno.	Questo lavoro mi è servito per capire che "se voglio, posso", cioè che posso ambire a qualsiasi scuola se non mi faccio trascinare dagli altri.
C.	Io e il mio compagno ci siamo monitorati senza alcun problema ed entrambi abbiamo messo a disposizione la qualità indicata.	Ho ricevuto 19 +, perciò ho raggiunto il mio obiettivo.	I due cartelloni mi hanno aiutato a porre attenzione a ciò che mi ero proposto.
G.	Sono stata in grado di mettere a disposizione la mia generosità, anche se a volte alcune persone se ne approfittavano. Ho imparato a conoscere meglio i miei compagni e ho capito che ognuno ha qualcosa da donare agli altri. Inizialmente con il mio compagno di monitoraggio non parlavo molto, mentre adesso che lo conosco meglio parlo di più.	Ho notato che i miei compagni mi hanno messo molti + e mi sono accorta di essere migliorata parecchio. Sono molto soddisfatta di me stessa, perché sono riuscita a raggiungere il mio obiettivo.	Ho imparato a conoscere meglio i miei compagni e ho capito che ognuno ha qualcosa da donare agli altri.

C.	Sia io che il mio compagno siamo migliorati, riuscendo a mettere a disposizione la qualità indicata.	Anche in questo caso io e il mio compagno siamo migliorati.	
C. L.	Come dimostrano gli smile, sono riuscito a mettere a disposizione la qualità indicata.	Il mio obiettivo era quello di stare più attento alle lezioni e l'ho acquisito, infatti ho 12 +.	I cartelloni mi sono stati molto di aiuto, perché senza di essi non sarei stato così attento ai miei obiettivi.
C.	Sia io che il mio compagno ci siamo impegnati per mettere a disposizione degli altri la qualità indicata.	Il cartellone mi ha aiutata ad impegnarmi ad essere più "presente" nelle conversazioni e discussioni, riguardanti il diario di classe, ma soprattutto la scatola dei pensieri.	Il lavoro è stato molto utile anche per conoscere meglio i miei compagni e per confrontarci.
G.	Io ho messo a disposizione la mia capacità di disegnare e credo che a volte la mia compagna si sia dimenticata di monitorarmi, perché alcune volte ho aiutato delle persone in arte. Anch'io, però, mi sono un po' dimenticato di monitorarla. Questo lavoro mi ha fatto capire che anche se c'è qualcuno più bravo di me disegnare, non è un problema, perché io questo pregio l'ho messo a disposizione.	Credo che i miei compagni abbiano un po' esagerato con i +, tranne per alcuni che mi sono meritato. Questo lavoro mi ha insegnato che posso stare attento anche se sono annoiato o arrabbiato.	

C.	La mia compagna ha messo a disposizione la qualità indicata; lei, però, mi ha dato solo uno smile e questo mi sembra un po' strano perché sono stato molto disponibile sia nell'aiutare i miei compagni che nel prestare oggetti.	Dal momento che il mio obiettivo era quello di migliorare in francese, mi aspettavo di ricevere pochi +, invece ne ho ricevuti molti di + rispetto alle mie aspettative. La mia compagna ha ricevuto comunque un maggior numero di + rispetto a me.	Questo lavoro non mi è servito molto perché ancora adesso non ho capito l'utilità. Dovevamo guardare sempre il nostro compagno, ma non sempre ci ricordavamo di farlo.*
P.	Il lavoro non mi è servito molto perché io e il mio compagno non abbiamo avuto modo di monitorarci a causa dei posti distanti. Quando aveva la possibilità di segnarmi uno smile, non lo faceva, se non quando glielo ricordavo io, perciò alcune faccine le ho messe io, anche se non si poteva.	Ho ricevuto molti + e quindi significa che sembro più attenta; io non mi sono data crocette perché non me ne sono accorta, anche perché mi sono un po' dimenticata di questi cartelloni.*	

D.	Il lavoro è servito molto perché io avevo scelto il mio compagno di monitoraggio perché era un compagno che non conoscevo bene e che a volte "scherzavo", ma grazie a questo lavoro ci siamo confrontati, abbiamo discusso molto su ciò che ci piace, sui nostri pregi e sui nostri difetti ed ora grazie a tutto ciò siamo molto legati. Ecco perché penso che questo lavoro sia stato molto positivo per aprirci maggiormente a persone che forse non conoscevano bene come altre e grazie a questo si sono create nuove amicizie.	Inizialmente ho avuto l'impressione che molti non avessero preso sul serio questo cartellone, ma con il passare del tempo abbiamo osservato con maggiore serietà e abbiamo cercato di capire se stesse perseguendo la qualità indicata.	
M.	Da quando ho iniziato a lavorare con il mio compagno, ci conosciamo meglio, prima ad esempio non conoscevano il colore preferito dell'altro.	Ho ricevuto 21 + di cui tre dati da me, perciò ho raggiunto il mio obiettivo che era di sapermi relazionare con calma.	

P.	Grazie al lavoro a coppie sono diventata molto amica del mio compagno di monitoraggio. All'inizio non è stato facile mettere a disposizione ciò che mi ero prefissata, però nel tempo ci sono riuscita.	Grazie a questo lavoro ho capito che posso stare attenta. Molti compagni mi hanno messo dei +, ma credo che dovrò lavorare ancora a questo obiettivo.	Il lavoro mi ha aiutata molto a conoscere meglio i miei compagni.
R.	Ho lasciato perdere il monitoraggio in quanto io la mia compagna eravamo distanti di banco. *	Come obiettivo mi ero posto quello di essere più socievole, perché alle elementari ero restio a conoscere nuove persone. Guardando il cartellone mi sono accorto che i miei compagni hanno messo molti+, in un numero maggiore di quello che mi sarei aspettato. Per questo obiettivo mi sono impegnato molto e con costanza perché ci tengo a migliorare le relazioni con le persone.	

Q.	Come qualità avevo messo a disposizione la mia disponibilità nel prestare oggetti e il mio compagno mi ha segnato molti smile, esagerando un po'; io, invece, a volte mi sono dimenticata del monitoraggio, perciò gli ho messo solo 4 smile. Questo lavoro non mi è stato molto utile in quanto non ho bisogno che mi venga confermato il fatto che presto gli oggetti agli altri.	Non mi sono essa dei + perché mi sembrava di volermi mettere in mostra; sono migliorata perché gli altri mi hanno dato 9 +.	
U.	Sia io che la mia compagna abbiamo messo a disposizione la qualità indicata, come dimostrano le molte faccine.	Come obiettivo mi ero posto quello di essere meno chiacchierone e sono migliorato notevolmente come dimostrano i 15 +.	
S.	Il lavoro mi ha aiutato a conoscere meglio il mio compagno. All'inizio abbiamo avuto difficoltà a monitorarci perché eravamo distanti, ma poi ci siamo riusciti. Entrambi abbiamo messo a disposizione la qualità indicata.	Ho acquisito la qualità indicata, infatti ho ricevuto molti +	
T.	Non ho trovato utile questo lavoro perché una persona non ha bisogno che un'altra le dica che è riuscita a raggiungere il suo obiettivo.	Questo cartellone era più utile perché una persona può non rendersi conto di avere raggiunto l'obiettivo prefissato; anche a questo cartellone non ho dedicato molta attenzione.	Non ho mai partecipato a questa attività.

Gli asterischi in rosso indicano i giudizi negativi espressi sull'attività.

In generale gli alunni, pur rilevando alcune difficoltà, hanno espresso un giudizio positivo sull'attività, come attesta il numero esiguo di asterischi rossi.

6/06/2016

Con l'insegnante di Arte e immagine abbiamo mostrato ai ragazzi tutti i loro disegni riguardanti il logo della classe, realizzato a conferma di una maggiore inclusione del gruppo.

Gli alunni hanno votato i disegni sulla base del significato e non di criteri estetici ed è stato scelto il lavoro di una compagna che rappresenta un libro aperto con una penna d'oca che traccia dei segni su di esso.

La ragazza è stata invitata a spiegare il disegno: "Come in un libro ciascuna pagina è fondamentale alla comprensione e se tolta il libro perde di significato, così ogni ragazzo è essenziale per il gruppo, perché ognuno serve a determinare il clima di classe e come una penna ne scrive la storia".

Alcuni compagni hanno rilevato che il colore scelto per lo sfondo non è adeguato alla classe, in quanto il marrone chiaro può far pensare ad un gruppo triste; l'autrice del disegno ha dichiarato di non aver utilizzato il colore con uno scopo preciso e pertanto si è dichiarata disponibile a variarlo.

Dal momento che la scuola è ormai terminata, il disegno verrà ripreso all'inizio del prossimo anno scolastico.

Per una condivisione con i colleghi dell'Istituto comprensivo di cui faccio parte, in accordo con la Dirigente scolastica, il lavoro sarà pubblicato sul sito della scuola.

Metodologie

- Creazione di un *setting* idoneo al confronto, in un contesto da percepirsi privo di valutazione intesa in senso giudicante (disposizione in cerchio senza banchi).
- Utilizzo del brainstorming.
- Utilizzo del metodo maieutico nel proporre le domande agli alunni.
- Coinvolgimento attivo dei ragazzi attraverso vari giochi di interazione .
- Creazione di cartelloni e disegni da parte dei ragazzi come modalità alternativa di espressione di sé e del gruppo.

- Svolgimento delle attività guidato da regole create e condivise dal gruppo dei pari.
- Assunzione da parte dell'insegnante dei ruoli di facilitatore e di coordinatore super partes delle attività.
- Al termine di ogni incontro è stata data dall'insegnante una sintesi di quanto effettuato e/o emerso e un feedback sulle modalità di lavoro e sulla partecipazione; quest'ultimo è stato concordato con la classe e/o il singolo e non imposto.
- Intervista per il coinvolgimento delle famiglie.

Risultati raggiunti

Il lavoro svolto si è affiancato a quello già iniziato lo scorso anno scolastico con la sottoscritta, inerente alla gestione dei conflitti e al miglioramento della coesione del gruppo e rientra in una più ampia attività di prevenzione al bullismo. Si collega inoltre al percorso di educazione all'affettività iniziato alla fine del mese di aprile. L'attività risulta connotata fortemente in senso inclusivo, dal momento che ha coinvolto non solo i ragazzi, ma anche gli adulti che svolgono un ruolo nel loro processo di crescita.

Per quanto il raggiungimento degli obiettivi, si può affermare che il progetto è servito a valorizzare gli aspetti positivi e le capacità di ciascuno, nonché ad approfondire la conoscenza reciproca e a gestire in modo più consapevole e sereno le relazioni. I ragazzi hanno collaborato e si sono monitorati in maniera

abbastanza autonoma. Come hanno anche rilevato i ragazzi, sicuramente le etichette non possono essere state eliminate totalmente in tempo così ristretto, pertanto per il raggiungimento di tale obiettivo si dovrà lavorare anche nel corso del prossimo anno scolastico.

Riflessioni conclusive

1) Rispetto all'obiettivo iniziale che il mio gruppo di lavoro si era prefissato "valorizzare le capacità per abolire le etichette" è stata fatta una deviazione in base agli input dati dai ragazzi, infatti abbiamo lavorato sul riconoscimento degli aspetti positivi di ciascuno di loro; dal momento che questo obiettivo è stato raggiunto, ciò dovrebbe aiutare i ragazzi ad avere un approccio diverso nei confronti delle differenti capacità di ciascuno di loro.

2) Il lavoro ha richiesto molto tempo, 12 ore, in quanto: 1) avendo posto domande maieutiche, le attività hanno avuto delle deviazioni in base alle risposte date dai ragazzi. 2) ho ritenuto importante dare spazio al confronto e alla discussione.

3) Inizialmente avevo pensato di nominare a turno un verbalizzatore, ma dal momento che i tempi si sono dilatati ho assunto io questo compito, riportando fedelmente quanto detto dagli alunni; ciò da un lato ha comportato un carico di lavo-

ro maggiore per me oltre a quello di coordinatore e facilitatore, ma mi ha permesso di documentare in modo puntuale le diverse fasi e di svolgere il ruolo di memoria del gruppo.

4) Concordo con i ragazzi che il lavoro di monitoraggio è difficile sia perché richiede impegno costante sia a causa della disposizione dei banchi raggruppati in file parallele; l'aula rispetto al numero di alunni è piccola e non è possibile una disposizione a ferro di cavallo.

Valorizziamoci per eliminare le etichette (2)

Classe seconda della Scuola Sec. di I grado di Vertova (BG)

Prof.ssa Marika Pennati

Obiettivi:

- Valorizzare gli aspetti positivi e le capacità di ogni membro del gruppo per eliminare le etichette eventualmente presenti all'interno di quest'ultimo.
- Aumentare la conoscenza di sé e degli altri.
- Abituare i preadolescenti a lavorare su un positivo concetto di sé.
- Creare più coesione e collaborazione nel gruppo classe.

Persone coinvolte:

- Alunni di una classe seconda della Scuola Sec. di I grado di Vertova (Bg)
- Docente di lettere
- Colleghi del Consiglio di Classe
- Dirigente Scolastico
- Genitori

Descrizione della realizzazione:

Il progetto è stato pianificato in collaborazione con una collega della Scuola Sec. di I grado di Desenzano (Bg), con cui si è condiviso il corso di aggiornamento sull'inclusione tenuto dal prof. Fabio Dovigo, nell'ambito delle attività organizzate dal C.T.I. (Centro territoriale per l'inclusione) Ambito territoriale n.2 – Valle Seriana e Valle di Scalve.

La realizzazione di tale progetto si è diversificata nelle due scuole, sulla base delle caratteristiche della classe e dei bisogni degli allievi emersi in corso d'opera.

Di seguito si riportano le varie fasi di realizzazione del progetto:

Giovedì 03/12/2015 1 h

- Predisposizione del setting: si fanno spostare i banchi e disporre le sedie in cerchio.

- Presentazione dell'attività a partire dal vissuto della classe: si parte con un brainstorming (dal generale si scende nel particolare) per capire se gli alunni sentono l'esigenza di affrontare questa tematica e percepiscono l'esistenza di etichette nella

classe.



Durante questa prima attività alcuni allievi già parlano di sé, altri restano generici; con il procedere del lavoro avviene la presa di coscienza da parte dei ragazzi che le etichette tra loro ci sono e pesano.

- Tramite l'utilizzo della LIM presente in classe, si crea insieme un elenco di regole condivise per lo svolgimento dell'attività:

LE NOSTRE REGOLE

- 1) TUTTO QUELLO CHE VIENE DETTO NON DEVE USCIRE DAL GRUPPO
- 2) RISPETTO DEL PROSSIMO, ASCOLTO E COMPrensione DI TUTTI
- 3) STARE CONCENTRATI
- 4) NON GIUDICARE
- 5) NON BUTTARE TUTTO SUL RIDERE
- 6) COLLABORAZIONE E AIUTO RECIPROCO DA PARTE DI TUTTI
- 7) NON INSULTARE
- 8) MANTENERE UN COMPORTAMENTO ADEGUATO
- 9) NON ESCLUDERE NESSUNO
- 10) NON INTERROMPERE IL LAVORO INUTILMENTE
- 11) ESSERE COERENTI

- Si spiega l'attività da svolgersi con dei post-it colorati: a ciascuno viene chiesto di scrivere sui post-it un aspetto positivo e uno negativo dei compagni seduti alla propria destra e alla propria sinistra e di scrivere su altri post-it un aspetto positivo e uno negativo di se stesso. In questo passaggio alcuni allievi faticano a concentrarsi e a comprendere bene la modalità di svolgimento dell'attività.

A ciascuno viene chiesto di conservare i 6 post-it in proprio possesso e di cominciare a riflettere su di essi, in attesa del completamento dell'attività.

Sabato 05/12/2015 1 h

- Si ricrea il setting e si ripetono le regole stabilite nello scorso incontro, anche per l'alunno assente.

- Si procede alla condivisione degli aggettivi ricevuti dai compagni e di quelli che ciascuno si è assegnato. Ogni allievo è riuscito a individuare un pregio e un difetto di se stesso e li condivide con gli altri. I membri della classe (due per ogni alunno) il più delle volte sottolineano le stesse caratteristiche segnalate dall'allievo in questione riguardo a se stesso, dimostrando di conoscersi abbastanza bene. Alcuni ragazzi riflettono su quanto emerso, esponendo le loro idee, altri si limitano a riferire le caratteristiche ricevute.

Di seguito si riporta la tabella riassuntiva delle caratteristiche individuate dai 26 studenti:

Alunno/Alunna	Caratteristica personale positiva	Caratteristica personale negativa	Caratteristiche positive individuate dai compagni	Caratteristiche negative individuate dai compagni
1	generoso	Poco tollerante	Generoso Gentile	Prende tutto come sfida Si arrabbia facilmente
2	Non fa preferenze	Troppo sulla difensiva	Comprensiva Disponibile	Vuole spiccare sugli altri Difensiva
3	Paziente	Negativo	Disponibile Divertente	Troppo competitivo Si arrabbia facilmente
4	Generoso	Chiacchierone	Tranquillo Divertente	Presuntuoso Chiacchierone
5	Divertente	Infantile	Allegro Allegro	Infantile Infantile
6	Generoso	Competitivo	Generoso Studioso	Si arrabbia facilmente Si arrabbia facilmente
7	Generoso	Ride troppo facilmente	Generoso Generoso	Ride troppo Ride troppo
8	Divertente	Chiacchierone	Divertente Disponibile	Chiacchierone Si distrae facilmente
9	Generoso	Si arrabbia facilmente	Generoso Generoso	Permaloso Permaloso
10	Tranquillo	Poco generoso	Divertente Comprensivo	Canta troppo Timido
11	Divertente	Poco serena	Generosa Altruista	Puntigliosa Svogliata
12	Studiosa	Timida	Intelligente	Condizionabile
13	Allegra	Fatica a concentrarsi	Disponibile Amica vera	Lunatica Prende le cose troppo sul serio
14	Gentile	Si arrabbia facilmente	Capace di ascoltare	Frettolosa Chiacchierona
15	Amichevole	Fa arrabbiare gli altri	Generoso Amichevole	Chiacchierone

- Si affida come compito a casa il disegno Profilo dei miei pre-

16	Tranquillo	Chiacchierone	Tranquillo Coinvolgente	Chiacchierone Si arrabbia facilmente
17	Allegra	Distratta	Giocherellona Coinvolgente	Dispettosa Dispettosa
18	Chiacchierona	Si arrabbia facilmente	Allegra Divertente	Chiacchierona Chiacchierona
19	Positivo	Chiacchierone Si arrabbia facilmente	Chiacchierone Divertente	Chiacchierone Fastidioso
20	Divertente	Svegliato	Generoso Generoso	Chiacchierone Chiacchierone
21	Giocherellona	Distratta	Allegra Disponibile	Seria Testarda
22	Divertente	Svegliato	Gentile Divertente	Svegliato Lazzarone
23	Disponibile	Testarda	Divertente Gentile Comprensiva Allegra	Non coerente Chiacchierona
24	Generoso	Disturba	Felice Divertente	Impaziente Infantile
25	Generoso	Lazzarone	Divertente Generoso	Lazzarone Un po' superficiale
26	Gentile	Lunatica	Tranquilla Disponibile	Timida Timida

gi: ogni allievo dovrà disegnare la sua figura stilizzata, scrivendo in rosso le qualità e i pregi che possiede, in corrispondenza della parte del corpo interessata, e in blu le qualità e i pregi che gli piacerebbe acquisire.

Giovedì 10/12/2015 1h

- Predisposizione del setting.

- Gli alunni discutono a coppie su quanto emerso dal lavoro svolto a casa sul Profilo dei miei pregi. Le coppie stabilite saranno le stesse che funzioneranno come coppie di monitoraggio per l'attività finale. Durante il confronto gli allievi aggiungono idee a vicenda, arricchendo il proprio disegno e condividendo la propria percezione di sé e dell'altro.

- Sul retro del foglio ciascuno scrive una qualità, ricavabile dal proprio disegno, che vorrebbe far fruttare nel gruppo.

- Tutti leggono quanto scritto. Alcuni ragazzi non riescono ad individuare una qualità da far fruttare, quindi vengono invitati a rifletterci con più calma a casa e a condividere quanto deciso nel prossimo incontro.



Figura 1 Alcuni disegni realizzati dagli studenti sul “Profilo dei miei pregi”

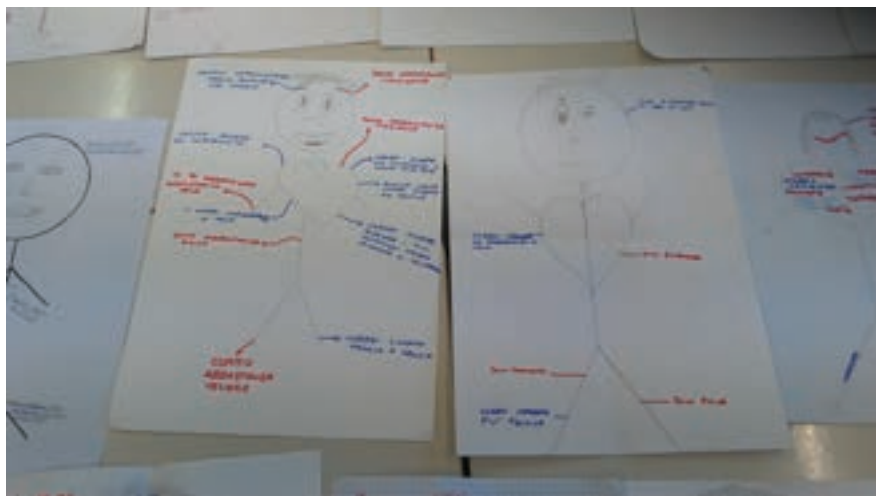


Figura 2 Alcuni disegni realizzati dagli studenti sul “Profilo dei miei pregi”

Sabato 12/12/2015 1h

- Si mostra ai ragazzi il cartellone dal titolo Faccio fruttare i miei pregi nel gruppo, predisposto dall’insegnante, contenente i nomi degli allievi, divisi in coppie di monitoraggio e, in corrispondenza di ciascun nome, lo spazio per scrivere la qualità che si vuole far fruttare per il gruppo e lo spazio per il monitoraggio; quest’ultima attività si svolgerà nel modo seguente: i membri della coppia disegneranno una faccina sorridente in occasione di ogni mantenimento dell’impegno.
- Ciascun alunno colora a suo piacimento il proprio nome e ripete a voce alta davanti al gruppo l’impegno personale (i numeri corrispondono a quelli della tabella precedente):

1	Aiutare gli altri nello studio
2	Saper chiedere scusa per prima
3	Aiutare gli altri nello studio
4	Aiutare di più gli altri
5	Essere divertente quando serve
6	Essere più altruista
7	Aiutare chi ha bisogno
8	Essere divertente senza offendere gli altri
9	Essere più disponibile (soprattutto rispetto al proprio materiale)
10	Essere più generoso (soprattutto per quanto riguarda il materiale)
11	Essere più generosa con chi ha bisogno
12	Aiutare gli altri nello studio
13	Essere meno condizionabile
14	Essere più presente per gli altri
15	Essere più amico di tutti
16	Essere più generoso
17	Essere meno dispettosa
18	Essere più presente per gli altri
19	Aiutare di più chi ha bisogno
20	Aiutare di più chi è in difficoltà
21	Essere meno protettiva con le sue cose (soprattutto nei confronti di un compagno)
22	Essere più rispettoso degli altri
23	Essere più comprensiva con gli altri
24	Essere meno timido
25	Essere meno svogliato
26	Essere più disponibile

- Durante questa attività alcuni si distraggono, perché essa non coinvolge tutti contemporaneamente.
- Si decide insieme ai ragazzi di verificare l’andamento dell’attività di monitoraggio tra circa un mese.

- Il cartellone viene appeso sulla parete di fondo della classe e si specifica che ciascuno, a richiesta, potrà apporre gli smile durante le ore di lettere.

Nelle lezioni successive al completamento dell'attività si nota una forte partecipazione della classe al lavoro di monitoraggio proposto: molti allievi riconoscono con orgoglio di aver ricevuto già svariati smile dal compagno della propria coppia di monitoraggio e un'alunna, con il consenso dei compagni, chiede che l'attività possa continuare fino alla fine dell'anno scolastico.

Si condivide il lavoro svolto con la Dirigente, con gli altri docenti della classe e con la psicologa, che a breve effettuerà un percorso sull'affettività nella classe, per lavorare in team in senso inclusivo.

Nel prossimo C.d.C., aperto ai genitori, si illustreranno i progressi fatti dalla classe nel senso della partecipazione e della costruzione di un clima sereno e propositivo, in cui i pregi di ognuno aiutano la crescita del gruppo.

Nel corso del II quadrimestre si osservano le aggiunte apposte sul cartellone e si richiama l'attenzione degli alunni sull'importanza di continuare il lavoro di monitoraggio in maniera onesta e precisa. La maggioranza degli allievi si mostra sollecita ed attenta nell'attribuzione degli smile al compagno di coppia

di monitoraggio. Si cerca di lavorare in sinergia con la psicologa che ha tenuto il corso sull'affettività alla classe e con lei si concorda, nel mese di gennaio, di effettuare un lavoro sul gruppo e sulle sue potenzialità; anche le famiglie sono informate dell'andamento del progetto, condiviso anche con i colleghi, durante l'ultima riunione del C.d.C. aperto ai genitori.

Insieme agli alunni si decide di continuare il monitoraggio fino al termine dell'anno scolastico, prima della fine del quale si prevede di dedicare 1-2 ore alla riflessione su quanto emerso e alla verifica dell'effettiva ricaduta positiva sul gruppo classe del lavoro svolto. Tale verifica sarà effettuata tramite una sorta di "Scatola dei pensieri", all'interno della quale tutti i ragazzi potranno inserire un foglio anonimo, sul quale scrivere un punto di forza e un punto critico del progetto, per esprimersi in tutta libertà, ragionando su quanto realizzato insieme. I foglietti saranno poi letti a voce alta e si trarranno le debite riflessioni e conclusioni. Il riscontro da parte della classe sarà essenziale per continuare il lavoro sul gruppo anche l'anno prossimo e apportare le dovute modifiche laddove necessario.

Il lavoro svolto con la classe viene condiviso dalla sottoscritta nel corso degli ultimi mesi di scuola con gli altri docenti, in particolare con la collega di sostegno, che segue due allieve della classe. Con la docente si parla soprattutto delle fatiche e delle qualità delle due alunne, che emergono nel corso della realizzazione del progetto, per lavorare in sinergia, nell'ottica della promozione della crescita umana e sociale delle ragazze.

Il progetto è condiviso anche con i genitori degli alunni in occasione dei colloqui individuali. Durante tali colloqui si mette in evidenza che il progetto sta servendo all'insegnante per conoscere meglio i singoli allievi oltre che le dinamiche della classe; dal confronto emerge anche che tale progetto si sta rivelando uno strumento utile per alcuni genitori, per conoscere meglio l'atteggiamento dei propri figli nell'ambito scolastico.

Mercoledì 1/06/2016 1h

- Si dedica un'ora alle riflessioni conclusive sul progetto e alla valutazione dello stesso da parte dei ragazzi. Si ripercorrono le tappe del lavoro: la docente guida la riflessione, stimolando gli allievi a ricordare i momenti importanti del progetto, ed un alunno ne trascrive alla lavagna i punti cruciali.

Alcuni ragazzi si mostrano vogliosi di ricordare i loro pregi e difetti, emersi nell'attività dei post-it. Svariati allievi affermano inoltre di sentirsi migliorati rispetto all'impegno assunto; alcuni sollevano dei dubbi sulla correttezza delle faccine sorridenti apposte sul cartellone, credendo che esse spesso siano state aggiunte un po' a caso dai membri delle coppie di monitoraggio nel corso dell'anno.

Si procede poi alla valutazione del percorso tramite una sorta di "Scatola dei pensieri": l'insegnante consegna ad ogni ragazzo un foglietto bianco e invita tutti i membri della classe a scrivere in forma anonima su di esso un punto di forza e un punto critico rilevati nel corso del progetto, motivandoli adeguatamente. Una volta terminata la compilazione dei fogli, ogni allievo è chiamato a pescare un foglio dalla scatola e a leggerlo a

voce alta a tutta la classe. Dopo la lettura di ciascun foglietto si ragiona su quanto emerso e qualche alunno vuole condividere con la classe quanto scritto, per motivarlo o chiarirlo meglio, uscendo dall'anonimato. La maggioranza degli allievi rileva, come punto di forza, per svariati motivi, l'attività con i post-it e, come punto critico, la creazione e il proseguimento del cartellone. Di seguito si riportano i punti di forza e le criticità segnalate dagli allievi:

Alunno/a	Punto di forza	Punto critico
1	Creazione delle regole, perché sono utili per chi le rispetta	Cartellone: faccine messe a caso
2	Regole importanti per rispettarci gli uni gli altri e per non giudicare	Cartellone: faccine messe a caso
3	Attività in cerchio perché ci si guardava in faccia	Attività con i post-it: si conoscevano già i propri amici
4	Creazione delle regole perché alcuni sono stati più bravi, anche se a volte abbiamo sgarrato	Cartellone: faccine sciocche messe a caso
5	Attività con i post-it, perché fatto insieme	Poco ascolto in certe occasioni a causa della distrazione
6	Cartellone perché mi sento migliorata	Disegno sui pregi perché a causa di esso abbiamo discusso e ci siamo un po' divisi
7	Attività con i post-it: mi ha aiutato e ha coinvolto tutti	Creazione del cartellone: poca attenzione
8	Cartellone perché mi è piaciuto	Controllare il proprio compagno di coppia di monitoraggio
9	Lavoro che ha invogliato a non prendere in giro gli altri, a rispettarci e a ragionare sul rispetto reciproco	Molti hanno giudicato il lavoro noioso, perché non organizzato bene
10	Momenti in cerchio, perché ci si guardava in faccia. Alcuni si sono impegnati	Cartellone non portato avanti in maniera costante
11		Cartellone: faccine messe a caso
12	Attività con i post-it: ci ha aiutato a ragionare sulle nostre qualità e su quelle degli altri, guardando questi ultimi a partire dai loro pregi	Regole: dovevano essere utilizzate sempre, per migliorare come classe

13	Ognuno è migliorato	Non sono migliorato al cento per cento
14	Confrontarmi con una mia compagna che mi vede da un punto di vista diverso dal mio	Attività con i post-it, perché tutti si guardavano male mentre li attribuivano ai compagni
15	Attività con i post-it: si sono dette cose che altrimenti non si sarebbero dette	Cartellone: tutti, compreso me, mettevano faccine a caso
16	In alcuni momenti c'era troppa confusione perché non riuscivamo a stare attenti o eravamo troppo stanchi	Grazie a questo lavoro siamo più uniti e più forti come gruppo; esso ci ha fatto ragionare e capire che l'amicizia è la cosa più importante della nostra età
17	Sono state delle ore alternative, utili per conoscerci meglio, perché non ci conosciamo bene come crediamo	Cartellone non preso sul serio da tutti: alcuni mettevano faccine a caso
18	Attività con i post-it, perché molto significativa	Cartellone delle faccine: era meglio non farlo a coppie, perché alcuni compagni non erano legati, si sarebbero dovute inserire anche faccine tristi
19	Attività con i post-it, perché si è scoperto come ci vediamo e come ci vedono gli altri	Cartellone: bella idea, ma molte faccine messe a caso
20	Attività con i post-it, perché mi sono ritrovato in quanto affermato su di me dai compagni	Creazione del cartellone: momento di confusione
21	Attività con i post-it, perché abbiamo potuto capire le opinioni degli altri	Disegno sui pregi, perché ripetitivo rispetto ai post-it
22	Attività con i post-it, perché abbiamo condiviso pregi e difetti con tutti	Cartellone: lasciato perdere con il passare del tempo e faccine messe a caso
23	Creazione delle regole, perché qualcuno forse è cambiato nel comportamento	Cartellone: faccine messe a caso. Attività in cerchio: finto interesse di molti.

Questa attività di valutazione condivisa del progetto si rivela molto utile e costruttiva. Alcuni alunni non solo apprezzano o criticano liberamente quanto proposto dalla docente nel corso

delle attività sull'eliminazione delle etichette, ma danno utili consigli su come migliorare alcune di tali attività.

Si terrà conto di quanto emerso, per predisporre al meglio le future attività da svolgersi per migliorare l'inclusione nella classe.

Metodologie:

- Creazione di un setting idoneo al confronto, in un contesto da percepirsi privo di valutazione intesa in senso giudicante (disposizione in cerchio senza banchi).
- Utilizzo del brainstorming.
- Utilizzo del metodo maieutico nel proporre le domande agli alunni.
- Coinvolgimento attivo dei ragazzi attraverso vari giochi d'interazione.
- Creazione di cartelloni e disegni da parte dei ragazzi, come modalità alternativa di espressione di sé e del gruppo.
- Svolgimento delle attività guidato da regole create e condivise dal gruppo dei pari.
- Assunzione da parte dell'insegnante dei ruoli di facilitatore e di coordinatore super partes delle attività.

Risultati raggiunti:

Il lavoro svolto si è affiancato a quello già iniziato e proseguito dalla classe lo scorso a.s. insieme allo psicologo di Istituto, inerente alla gestione dei conflitti, all'affettività e al miglioramento della coesione del gruppo. L'attività risulta connotata in senso fortemente inclusivo, dato che ha coinvolto non solo i ragazzi, ma anche vari adulti che svolgono un ruolo nel loro processo di crescita.

Per quanto riguarda il raggiungimento degli obiettivi si può affermare che il progetto è servito a valorizzare gli aspetti positivi e le capacità di ciascuno, nonché ad approfondire la conoscenza reciproca e a gestire in modo più consapevole e sereno le relazioni. I ragazzi hanno collaborato e si sono monitorati in maniera abbastanza autonoma.

Sicuramente le etichette non possono essere state eliminate totalmente in un tempo così ristretto, pertanto, per il raggiungimento di tale obiettivo, si dovrà lavorare anche nel corso del prossimo anno scolastico.

Riflessioni conclusive:

Il lavoro è stato interessante e stimolante sia per l'insegnante che per i ragazzi, anche se non sempre è stato semplice tenere il filo dell'attività di monitoraggio nel corso dei mesi. All'inizio gli alunni hanno faticato a relazionarsi in una situazione de-

strutturata che di solito non vedono realizzata in classe dall'insegnante di lettere, ma, quando si sono messi in gioco consapevolmente, hanno saputo dare tanto al lavoro del gruppo.

