

**DIREZIONE DIDATTICA
I CIRCOLO “N. SPEDALIERI” – BRONTE
CENTRO TERRITORIALE RISORSE PER L’HANDICAP
Piazza N. Spedalieri 8 – 95034 Bronte**

Anno scolastico 2019-2020

PROGETTO “SETTIMANA CORTA”

TEMPO PIENO

Riflessioni storiche

Nel 1970/71 si realizzano in Italia le prime esperienze di Scuola a Tempo Pieno, sia per rispondere ad istanze di tipo formativo/culturale (necessità di una nuova scuola non solo assistenziale, più libera, più critica, più formativa, più attiva, che offrisse significativi momenti di partecipazione ai bambini ed alle bambine, in linea con i valori della Costituzione italiana) sia per dare soddisfazione ad istanze di tipo sociale (entrambi i genitori al lavoro e quindi bisogno di offrire ai loro figli un'esperienza scolastica ben organizzata che coprisse l'intera giornata).

La sperimentazione (che nella nostra scuola parte con le esperienze avviate nell'a.s.....) si avvale della ricerca psico/pedagogica, teorica e pratica, messa in atto principalmente dai docenti del C.D. "N. Spedalieri" di Bronte

Questa innovazione, da un punto di vista sociologico, è stata interessantissima e molto significativa, perché è "nata dal basso", non come una riforma imposta dal Ministero.

Per una decina di anni l'assegnazione degli insegnanti e delle insegnanti nella scuola a Tempo Pieno è avvenuta attraverso una specifica domanda degli interessati, poi, vista la grande diffusione del Tempo Pieno in alcune realtà, i "posti a tempo pieno" sono stati equiparati ai "posti comuni" per cui ogni insegnante poteva liberamente occuparli.

Questo ed altri fatti specifici, quali la diminuzione delle ore di contemporaneità da 8 a 4, i tentativi spesso riusciti di modularizzazione, assieme ad altri fattori più importanti quali la caduta di una forte tensione sociale e la minor attenzione allo sviluppo formativo dei bambini e delle bambine, hanno portato in molte realtà ad un forte ridimensionamento della reale proposta formativa offerta dalla scuola a tempo pieno.

Siamo infatti consapevoli che in molte realtà della nostra zona il Tempo Pieno si è trasformato in una "scuola tradizionale con orario lungo", nella quale a poco a poco sono stati reintrodotti strumenti ed organizzazioni allora considerati caratteristici di una scuola trasmissiva, quali il libro di testo, il "libro di testo alternativo" ottenuto solamente con fotocopie di altri libri, la prevalenza della lezione frontale, i bambini "tagliati a metà" tra i due insegnanti di classe, spesso in assenza di una programmazione che discuta collegialmente sia i problemi disciplinari sia quelli relativi al campo valoriale comune, all'organizzazione della classe, alle linee metodologiche, ai problemi relazionali.

Da qui l'esigenza della "rifondazione" e della "riqualificazione" del progetto pedagogico delle nostre scuole a Tempo Pieno e della necessità di una sua riscrittura, sulla base delle nuove esigenze sociali e formative, da condividere con i genitori.

Premessa

Il Progetto della Nuova Scuola a Tempo Pieno intende "storicizzarsi" cioè verificare se e quanto le proposte della scuola a Tempo Pieno siano ancora adeguate ai nuovi bisogni formativi dei bambini e delle bambine di oggi, alle esigenze culturali e sociali contemporanee, alle nuove situazioni e tecnologie comunicative.

Il Progetto rappresenta il manifesto pedagogico di chi ci crede; l'adesione al progetto comporterà da parte degli insegnanti e delle insegnanti l'assunzione di una serie di responsabilità anche pratiche operative (cioè vorrà dire anche "dover fare delle cose" e non solo dichiarare l'adesione a idee e teorie), che ridaranno dignità ad un modello di scuola che ha subito in diverse realtà una pesante involuzione.

Gli elementi portanti del nuovo progetto nascono da un'analisi ed una riflessione collettiva sui alcuni temi:

Riorganizzare il tempo del fare scuola

Il modello di scuola che conosciamo è ormai divenuto tema di ripensamento globale. Il ripensamento comprende sia la configurazione sia la gestione del tempo dell'apprendimento. Il superamento di steccati rigidi come il calendario scolastico, l'orario delle lezioni e la parcellizzazione delle discipline in unità temporali minime distribuite nell'arco dell'intero anno scolastico può avvenire tenendo conto: della necessità di una razionalizzazione e ottimizzazione delle risorse; di una programmazione didattica articolata in segmenti, unità e moduli formativi; dell'affermarsi delle ICT e delle loro applicazioni in ambito formativo che favorisce la creazione di nuovi tempi e modalità di apprendimento.

In molti passaggi delle nuove Indicazioni Nazionali del 2012 si insiste sul concetto di “ambiente di apprendimento”, di “gestione della classe”, di “cura educativa”, di coinvolgimento degli allievi nella relazione educativa.

L'ambiente di apprendimento oggi non coincide più con lo spazio fisico dell'aula (banchi, sedie, cattedra, lavagna, ecc.) in cui c'è un soggetto che trasmette conoscenze ed altri che le immagazzinano; il vero apprendimento è quello che l'alunno si costruisce. Pertanto non possiamo più fermarci allo spazio fisico (aula), ma prendere in considerazione tutti gli altri fattori che intervengono in un processo di apprendimento:

l'insegnante, i compagni, gli strumenti, le relazioni interpersonali e affettive, uno spazio accogliente, caldo, curato, uno stile educativo improntato all'ascolto, alla cooperazione, alla fiducia. Le scelte culturali, educative e didattiche che sono alla base del nostro progetto formativo, vogliono quindi guidare i bambini alla costruzione del proprio sapere, tenendo conto non solo della sfera cognitiva, ma anche di quella emotiva e relazionale, in modo da valorizzare le diverse intelligenze e stili di apprendimento utilizzando specifiche strategie.

La scuola progetta l'ambiente di apprendimento per lo sviluppo delle competenze degli studenti, realizzando una didattica “efficace” e organizzando le variabili del contesto organizzativo (gli spazi ed i tempi) esercitando tutte le forme di flessibilità previste nel DPR 275/1999 e confermate nella L 107/2015: la flessibilità didattica, attraverso la regolazione dei tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività, per adeguarlo al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento, la flessibilità organizzativa curando la promozione e il sostegno dei processi innovativi e il miglioramento dell'offerta formativa.

Il modello organizzativo-didattico attuale ci consente di adottare alcune forme di flessibilità:

1. Articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività.
2. Potenziamento del tempo scolastico anche oltre i modelli e i quadri orari, nei limiti della dotazione organica dell'autonomia di cui al comma 5, tenuto conto delle scelte degli studenti e delle famiglie.
3. Aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari.

Nel caso della “Settimana corta” si tratta in pratica di poter “ottimizzare” le ore (40 o 30) scelte dalle famiglie secondo l'opzione tempo pieno e tempo-normale antimeridiano.

Per la scuola primaria, ad ogni singolo docente della classe sono affidate una o più discipline, da realizzarsi in due tempi scuola diversi:

il tempo pieno di 40 ore, dalle ore 8,10 alle ore 16,10, e il tempo normale di 30 ore, dalle ore 8,10 alle ore 14,10, dal lunedì al venerdì.

L'istituzione scolastica darà particolare importanza alla personalizzazione dei piani di studio e pertanto organizzerà attività ed insegnamenti per complessive 99 ore annuali (n° 3 ore settimanali) nella scuola

primaria, tenendo conto delle richieste prevalenti delle famiglie e nel contempo delle risorse logistiche e umane presenti all'interno dell'istituzione scolastica.

Nell'organizzazione dell'orario settimanale che per la scuola primaria è di 30 ore, eccetto le classi a tempo pieno (una prima, una seconda, una terza, una quarta e una quinta), ossia 40 ore settimanali, si rispetterà un'equilibrata ripartizione dell'orario quotidiano tra le attività obbligatorie e facoltative. Le scelte di sistema stabilite dal Decreto L.vo n.53/2003 e dal Decreto legislativo del 19 febbraio 2004, n. 59, concernente la "Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'art.1 della legge 28 marzo 2003, n.53", mettono a disposizione delle scuole un dispositivo che delimita il campo delle possibilità organizzative. All'interno di questo quadro ciascun istituto è chiamato a mettere a punto un'ipotesi organizzativa unitaria, sostenibile e completamente determinata sotto il profilo dei contenuti, dell'organizzazione, dei tempi e delle risorse, da proporre alle famiglie per la realizzazione dei PSP. L'esigenza di predisporre un modello didattico organizzativo, che garantisca unità alla realizzazione dei PSP, oltre che una comune ispirazione culturale pedagogica, è chiaramente espressa nelle Indicazioni nazionali per la scuola di primo ciclo.

Modalità organizzative del progetto

I processi di **autonomia** e **flessibilità** introdotti dal legislatore con la legge 15/3/1997, n. 59 art. 21 e dal Regolamento attuativo - Dpr 8/3/1999, n. 275 in materia di organizzazione didattica, si sono concretizzati con la Legge 6 agosto 2008, n.133 (Riforma del **Ministro Gelmini**). La **flessibilità** ha un ruolo positivo in termini di organizzazione della scuola in "spazi di apprendimento" dando luogo alla didattica per laboratori e d'altra parte, suggerisce la riorganizzazione in "settimana corta". Per settimana corta s'intende una settimana scolastica della **durata di 30 e/o 40 ore spalmate in cinque giorni**, dal lunedì al venerdì.

Punti di forza del progetto

L'aggregazione disciplinare, in genere, è la seguente:

- tempo pieno: modulare, ambito linguistico, matematico, storico-geografico, scientifico;
- tempo normale: prevalenza, un docente che insegna quasi tutte le discipline;

Potenziamento del tempo scolastico nei limiti della dotazione organica dell'autonomia di cui al comma 5, tenuto conto delle scelte delle famiglie. La scuola attraverso l'istituzione del curriculum facoltativo/opzionale offre agli alunni dell'istituto della scuola Primaria, la possibilità di fruire di un tempo scuola potenziato che corrisponde alle richieste delle famiglie che da anni partecipano alla proposta formativa. Vengono attivati percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;

La scuola utilizza l'individualizzazione e la personalizzazione dell'insegnamento tenendo conto delle differenze della persona nella pluralità delle sue dimensioni individuali (cognitive e affettive) e sociali (l'ambiente familiare e il contesto socio-culturale), anche con un adattamento dell'insegnamento alle caratteristiche individuali dei discenti, attraverso precise e concrete modalità di insegnamento. Con l'individualizzazione si prevedono percorsi differenti per ottenere risultati comuni, mentre con la personalizzazione si prevedono percorsi differenti per contenuti, metodologie e risultati.

Stato dell'Arte e Analisi del contesto socio/educativo in cui crescono i bambini e le bambine oggi.

I bambini e le bambine si trovano inseriti in un contesto sociale caratterizzato dalla complessità, da una diffusa incertezza sui valori di riferimento e dalla coesistenza di culture diverse.

Questa realtà può essere vissuta come risorsa che arricchisce e che favorisce un'apertura mentale e relazionale, ma che contemporaneamente può disorientare e creare disagio. La consapevolezza della presenza degli aspetti positivi e problematici nel contesto socio-educativo ed un'analisi approfondita delle loro caratteristiche possono aiutare gli educatori ad elaborare un progetto complessivo che dia risposte adeguate ai reali bisogni formativi dei bambini e delle bambine presenti "oggi" nella scuola.

Considerando il:

- Diffuso benessere economico che offre migliori possibilità di sviluppo personale, maggiori stimoli culturali e maggiori informazioni a disposizione dei bambini/e.
- Instabilità del presente momento storico (punto in apparente contraddizione con le affermazioni relative al punto precedente): presenza di famiglie con ansie e incertezze relative al modello socio/economico, senza prospettive credibili di cambiamento, che vengono vissute di riflesso anche dai figli/e.
- Presenza diffusa, nel contesto sociale, di forme di "pensiero egocentrico" con la tendenza quindi a soddisfare soprattutto bisogni individuali, trascurando quelli di tipo collettivo e sociale.
- Bambini e bambine talvolta stressati per i troppi impegni e i troppi corsi extrascolastici (danza, pianoforte, calcio, nuoto, equitazione, inglese...) che vivono gli stessi ritmi frenetici degli adulti.
- Mancanza di momenti e spazi di "ozio creativo" nei quali tranquillamente giocare, leggere, pensare, immaginare, sognare...
- Presenza nella realtà scolastica di un buon numero di famiglie che dimostrano un maggior interesse nei confronti del percorso scolastico e dell'intero percorso di sviluppo del figlio; sono famiglie sempre attente ai reali bisogni dei loro bambini, capaci di operare in buona sintonia con l'esperienza scolastica, che sanno confrontarsi con la scuola anche criticamente, ma sempre in modo corretto e costruttivo. La presenza di numerose famiglie con queste caratteristiche rende ancora più evidente l'"effetto forbice" nei confronti di altre famiglie, che appaiono confuse e impreparate, talvolta incapaci di dare regole precise e stabilire percorsi sicuri di riferimento, talvolta quasi "desiderose" di non veder crescere i propri figli/e, forse per la paura del distacco.
- Difficoltà da parte degli educatori (famiglia, scuola, società) a proporre modelli coerenti e valori di riferimento: spesso non è chiaro per il bambino e la bambina cosa sia giusto e cosa non sia giusto fare. Spesso gli interventi di riprovazione e di condanna fatti "a parole" dagli adulti per degli atteggiamenti scorretti dei bambini, vengono poi dagli adulti stessi contraddetti nei fatti.
- Perdita di autorevolezza, difficoltà a far rispettare le regole, a dire di no quando è giusto farlo da parte degli adulti, che abdicano dalla loro funzione educativa rivestendo il ruolo di amici o compagni di gioco.
- Competenza genitoriale molto più complessa in una realtà multiforme, in continua e rapida evoluzione con il conseguente aumento di insicurezza delle famiglie che in alcuni casi genera un atteggiamento di delega alla scuola e ad altre agenzie educative.
- Famiglie che cercano di eliminare i momenti difficili e la frustrazione dal percorso di crescita dei figli/e e che tentano di spianare loro la via, togliendo ogni possibile ostacolo, con la conseguente formazione di bambini fragili, insicuri nell'incontro/scontro con ogni difficoltà e con ogni situazione di impatto cognitivo.
- Situazioni di disagio familiare che ricadono molto spesso sui bambini e sulle bambine, condizionando in modo anche pesante, la loro situazione relazionale con i compagni e le motivazioni all'apprendimento.
- Presenza di molteplici modelli familiari nei quali vivono i bambini e le bambine.
- Impegno di entrambi i genitori al lavoro, lontani da casa per un lungo periodo di tempo; difficoltà di famiglie a "collocare" i figli presso amici, baby sitter e nonni.
- Maggiore consapevolezza da parte della scuola del suo ruolo di ambiente formativo che educa e promuove cultura e non di agenzia che fornisce solo informazioni/nozioni.
- Maggiore attenzione della scuola agli aspetti educativi, alle esigenze dei bambini/e problematici o in

difficoltà, alla relazione tra pari, tra bambini e adulti e al rapporto con le famiglie.

- Presenza di realtà culturali diverse, portate dagli alunni e dalle alunne neocittadini, come positivo elemento di confronto e di arricchimento reciproco
 - Minore riconoscimento sociale della figura dell'insegnante; ciò è dovuto soprattutto ad una maggiore diffusione della cultura nei vari strati sociali e ad una pluralità di fonti a cui attingere le conoscenze.
 - Presenza nella società e anche nella scuola di nuovi linguaggi e di nuove forme di comunicazione in continua evoluzione, con la conseguente necessità da parte degli insegnanti e delle insegnanti di accostarsi ad essi, superando le inevitabili diffidenze e ritrosie.
 - Difficoltà a fare fronte alla crescente richiesta mossa alla scuola di interventi su problematiche presenti sul territorio e conseguente necessità da parte della scuola di "fare da filtro", in modo da focalizzare le problematiche più significative e strutturare proposte educative efficaci ecc.
- . Si avverte quindi la necessità di costruire un Patto Educativo di Territorio, tra Agenzie, famiglie e scuola.

Analisi della situazione di partenza

Nell'anno scolastico 2018-2019 la scuola primaria sarà frequentata da circa 264 alunni distribuiti in 14 classi; n°5 classi strutturate con un tempo-scuola a "tempo pieno" (40 ore) e n°9 classi strutturate con un tempo-scuola "normale" (30 ore). Poiché la richiesta da parte di molte famiglie di ridurre il tempo-scuola a 5 giorni settimanali era già pervenuta all'istituto negli anni passati e, visto che questa modulazione è stata adottata con successo dalla maggior parte delle Scuole Italiane ed Europee il corpo docente della scuola Primaria "N.Spedalieri" ha proposto ed adottato da diversi anni l'organizzazione "settimana corta".

La scuola così offre alle famiglie un corso a tempo pieno funzionante su 40 ore settimanali ed un corso strutturato su 30 ore, entrambi distribuiti su 5 giorni. Anche l'Amministrazione Comunale, doverosamente interpellata, si è resa disponibile, ad adeguare **il servizio di trasporto degli alunni**.

La proposta di effettuare l'offerta didattica in 5 giorni settimanali con l'adozione di un modello organizzativo cosiddetto "**settimana corta**" intende superare le rigidità presenti nella scuola tradizionale e nasce dall'urgenza di adeguare la scuola alle esigenze che i tempi attuali richiedono e inoltre corrisponde **a precise scelte della maggioranza** delle politiche scolastiche dei Paesi europei.

Strategie educative, interventi metodologici e didattici

Per attuare realmente i principi pedagogici e valoriali enunciati precedentemente si utilizzeranno diversi interventi di tipo metodologico e didattico, che si integreranno fra loro a seconda delle situazioni e delle opportunità.

Le scelte metodologiche e didattiche, viste in un'ottica di costruttiva integrazione, non sono neutrali, ma sono attuate in funzione di una precisa idea di bambino, di società, di cultura e di educazione: sono emblematiche di una precisa appartenenza pedagogica.

La metodologia e la didattica inoltre vanno considerate come strumenti al servizio degli insegnanti, dalle caratteristiche di flessibilità, problematicità, criticità, adattati ogni volta alle diverse situazioni operative. Pertanto non seguiremo nel nostro lavoro **unità didattiche rigide**, precostituite e preordinate, costruite in sequenze, ma ci muoveremo avendo come riferimento una "rete" di possibili esperienze prefigurate dagli insegnanti, ma con la consapevolezza che la "via" sarà indicata dai bambini e dalle bambine.

Questi sono i modelli pedagogici e le linee metodologiche e didattiche di riferimento:

- Uso della pedagogia dello "star bene" a scuola, che intende la scuola come luogo della sicurezza, della

valorizzazione personale e delle relazioni significative e pregnanti

- Utilizzo e valorizzazione del gioco come metodo “naturale” di conoscenza del mondo, principale strumento di scoperta del reale, di relazione con il mondo fisico, con sé e con gli altri e di apprendimento
- Uso della metodologia della ricerca interdisciplinare come strumento dell’autocostruzione del sapere (utilizzata il più possibile in modo corretto e consapevole in ogni sua forma di ricerca sul campo, ricerca d’ambiente e ricerca bibliografica e, se adeguatamente strutturata, anche come ricerca disciplinare); la ricerca come atteggiamento critico e creativo, come modo d’essere dell’insegnante e della classe
- Uso di processi e di strumenti metacognitivi, per “imparare ad imparare”, riflettendo su ciò che si è scoperto, sul modo in cui si è arrivati a scoprirlo, su come questa scoperta ci abbia cambiati, su come il percorso di conoscenza specifico possa essere trasferito o generalizzato
- Uso di pedagogie di tipo cooperativo e di tecniche di apprendimento cooperativo
- Uso di percorsi interculturali (di conoscenza di sé e del “diverso da sé”, vicino e lontano) per l’autocostruzione democratica della comunità
- Uso della pedagogia della narrazione, che educa narrando e che concepisce l’educazione non solo come luogo delle spiegazioni, ma anche come ascolto reciproco tra soggetti narranti
- Uso della metodologia della post-programmazione, come riflessione consapevole effettuata sistematicamente dai docenti, sugli eventi, sulle idee, sulle suggestioni nati nella classe attraverso le rielaborazioni fatte dagli alunni, che diventano nuovi punti di partenza e di ricerca per nuove esperienze
- Uso della metodologia dello sfondo integratore, come tema di fondo unificante (fantastico, interiore, ambientale) che fa da sfondo ai vari percorsi di conoscenza
- Uso della pedagogia delle Arti, che prefigura la conoscenza come atto interpretativo della realtà, con metodologie, strumenti e tecniche che utilizzino, valorizzino e potenzino tutti i linguaggi dell’uomo (teatro, cinema, pittura, corpo...)
- Uso e valorizzazione del ragionamento analogico, che si affianca e si integra con quello logico/consequenziale

Organizzazione della scuola

Per riuscire ad attuare i valori pedagogici e sociali presentati, attraverso gli interventi metodologici e didattici ipotizzati, è necessario poter operare in una struttura educativa che abbia le seguenti caratteristiche:

presenza in ogni classe di due insegnanti contitolari che operano programmando, collaborando, confrontandosi, in modo da condividere con pari dignità e responsabilità il percorso di una classe - la presenza di ogni insegnante sarà di 22 ore ciascuna, ottenendo così 4 ore di contemporaneità per classe.

Si sperimenteranno diversi modelli organizzativi:

- potrebbe non esservi divisione degli ambiti nelle prime due/tre classi e costruirla, come percorso di progressiva conoscenza/ricerca disciplinare, che coinvolge attivamente le scolare e gli scolari, nelle classi quarta e quinta;
- potrebbe essere una divisione di compiti, di approfondimenti, di preparazione dei materiali, di percorsi, che preveda però un coinvolgimento di entrambi nella programmazione, nelle scelte e nella condivisione di numerosi momenti/attività didattiche
- potrebbe esserci la divisione in ambiti ed il reale coinvolgimento operativo di entrambi i/le docenti in alcune aree (anche con l’utilizzo dei momenti di contemporaneità)

Utilizzo delle ore di contemporaneità “di base”

Le ore di contemporaneità sono quattro e potranno essere utilizzate secondo questa scansione :

- due ore settimanali saranno utilizzate per la formazione di piccoli gruppi di alunni/e provenienti da più classi in verticale al fine di realizzare:
 - attività di tipo manipolativo-espressivo (pittura con diverse tecniche, manipolazioni di materiali diversi, costruzioni con materiali di recupero...)
 - attività di laboratorio interculturale come previsto dal Piano dell’Offerta Formativa di Istituto
- nelle due ore settimanali rimanenti, la classe potrà essere suddivisa in due gruppi in modo da poter attuare contemporaneamente un laboratorio di informatica e attività di recupero/potenziamento curricolare.

Le contemporaneità sono indispensabili per:

- rispettare i tempi di apprendimento delle bambine e dei bambini.
- dedicare attenzione ai bambini/e in difficoltà di apprendimento affinché tutti giungano agli stessi traguardi;
- dedicare tempo all'ascolto e alla circolarità delle idee;
- lavorare per gruppi di alunni/e con attività di rinforzo, recupero, potenziamento
- svolgere con cura, continuità e attenzione, attività che per loro natura richiedono un gruppo più ridotto di alunni o la presenza di due docenti: laboratorio scientifico, espressivo, teatrale, informatico e uscite sul territorio
- svolgere attività di integrazione con bambini/e disabili nelle ore "scoperte" dal sostegno
- svolgere attività che permettano l'alfabetizzazione di bambini/e di altra lingua madre

Utilizzo delle ore di contemporaneità eccedenti

L'eventuale presenza in classe di insegnanti specialisti (inglese, religione in assenza di attività alternativa all'IRC) permette di aumentare il monte ore a disposizione della contemporaneità, che potrà essere utilizzata su progetti didattici di "classi aperte" concordati e inseriti nel piano di lavoro annuale, come ad esempio attività di indagine scientifica utilizzando il metodo della sperimentazione/ricerca.

Esperienze di "classi aperte" per realizzare situazioni di gruppi di ricerca, gruppi di lavoro per interessi. Per l'organizzazione di questi momenti è indispensabile la presenza di una insegnante per ciascuna classe più almeno un'altra unità (insegnante in contemporaneità o sostegno).

In questi momenti gli/le insegnanti lavoreranno con gruppi numericamente ridotti di bambini/e appartenenti a classi diverse parallele, dello stesso ciclo, in verticale dalla prima alla quinta

Permanenza a scuola obbligatoria per 40 ore delle quali 30 dedicate alla didattica e 10 ore alla consumazione del pasto ed a momenti ludici.

CLASSI A TEMPO PIENO A 40 ORE - MONTE ORE SETTIMANALI DISCIPLINE-					
DISCIPLINE/CLASSI	PRIMA	SECONDA	TERZA	QUARTA	QUINTA
Italiano	9	9	8	8	8
Inglese	2	2	3	3	3
Storia	2	2	2	2	2
Geografia	1	1	2	2	2
Matematica	8	8	7	7	7
Scienze	2	2	2	2	2
Musica	1	1	1	1	1
Tecnologia	1	1	1	1	1
Arte e Immagine	1	1	1	1	1
Educazione Fisica	1	1	1	1	1
I.R.C.	2	2	2	2	2
Cittadinanza e Costituzione	trasversale	trasversale	trasversale	trasversale	trasversale
Mensa e dopo mensa	10	10	10	10	10
Monte ore settimanali	40	40	40	40	40

Organizzazione di un orario scolastico articolato sui reali tempi psicologici e cognitivi dei bambini e delle bambine e sulle loro reali nuove esigenze, che sarà opportuno identificare attraverso una corretta documentazione. La strutturazione dell'orario deve garantire "tempi distesi" che rappresentano uno degli elementi fondanti di una organizzazione a tempo pieno. L'orario dovrà essere articolato tenendo presente:

- necessità di prevedere ed equilibrare tempi quotidiani per l'accoglienza e la relazione, per la

concettualizzazione, per la riflessione/sintesi di percorsi/esperienze, per l'esercitazione individuale e collettiva, per il gioco, per il pranzo e per le attività del pensare e del fare.

- Ogni insegnante di qualunque ambito ha "il diritto ed il dovere" di avere un numero più o meno uguale di ore con la propria classe e di ciascun momento delle tipologie sopra descritte

Momento quotidiano della mensa, inteso come:

- momento di educazione alimentare, che pone attenzione alla qualità ed alla varietà delle proposte alimentari, coinvolgendo le alunne e gli alunni nella progettazione del menù, che li responsabilizza proponendo di assaggiare ogni cibo, evitando ogni pregiudizio, e che insegna ad evitare accuratamente ogni spreco (scegliendo ad esempio una quantità di cibo adeguata al proprio gusto)
- momento dello stare bene insieme, del raccontare e del raccontarsi, delle confidenze tra bambini/e e tra bambini/e e insegnanti

Momento quotidiano del dopomensa, dedicato al gioco (che però non rappresenterà "l'unico momento di gioco") con queste caratteristiche:

- situazioni di gioco liberamente organizzate dalle alunne e dagli alunni, nel rispetto delle esigenze collettive delle varie classi che condividono gli stessi spazi
- i giochi realizzati, inventati, modificati dai vari gruppi nel dopo mensa offrono significative possibilità di situazioni di metacognizione diventando argomenti di riflessione collettiva, sulle varie creatività progettuali, sulle emozioni legate alle varie situazioni di gioco, di osservazione dei comportamenti e delle dinamiche relazionali;
- l'organizzazione dei tempi e degli spazi del dopo mensa sarà discussa e costruita da tutti gli insegnanti e da tutti i bambini/e coinvolti

La classe come luogo centrale dell'esperienza scolastica:

- luogo della costruzione delle relazioni e della comunità, della comunicazione, del gioco e della gestione dei conflitti,
- dell'autocostruzione della conoscenza comune;
- la classe, intesa come gruppo stabile di bambini/e e di maestre/i, è un ambiente ricco di stimoli sociali e culturali, è un ambiente in continua trasformazione e evoluzione, è uno spazio in cui adulti e bambini/e si confrontano giornalmente riconoscendosi e differenziandosi.

L'apprendimento nella fascia di età che noi curiamo, è permesso e favorito dalla fitta rete di relazioni positive che si instaurano all'interno del gruppo.

Il Tempo pieno consente di lavorare e contestualizzare modalità di gestione della classe, diversificate per tempi e stili di apprendimento e per microgruppi di livello, di compito, elettivi.

Il Cooperative Learning costituisce una specifica metodologia di insegnamento attraverso la quale gli studenti apprendono in *piccoli gruppi*, aiutandosi reciprocamente e sentendosi corresponsabili del reciproco percorso. L'insegnante assume un ruolo di facilitatore ed organizzatore delle attività, strutturando "ambienti di apprendimento" in cui gli studenti, favoriti da un clima relazionale positivo, trasformano ogni attività di apprendimento in un processo di "problemsolving di gruppo", conseguendo obiettivi la cui realizzazione richiede il contributo personale di tutti.

Tali obiettivi possono essere conseguiti se all'interno dei piccoli gruppi di apprendimento gli studenti sviluppano determinate *abilità e competenze sociali*, intese come un insieme di "abilità interpersonali e di piccolo gruppo indispensabili per sviluppare e mantenere un livello di cooperazione qualitativamente alto"

Il Cooperative Learning è un metodo didattico in cui gli studenti lavorano insieme in piccoli gruppi per raggiungere obiettivi comuni, cercando di migliorare reciprocamente il loro apprendimento. Tale metodo

si distingue sia dall'apprendimento competitivo che dall'apprendimento individualistico e, a differenza di questi, si presta ad essere applicato ad ogni compito, ad ogni materia, ad ogni curriculum.

Il lavoro di gruppo non è una novità nella scuola, ma la ricerca dimostra che gli studenti possono anche lavorare insieme senza trarne profitto. Nei gruppi di apprendimento cooperativo, invece, gli alunni si dedicano con piacere all'attività comune, sono protagonisti di tutte le fasi del loro lavoro, dalla pianificazione alla valutazione, mentre l'insegnante è soprattutto un facilitatore e un organizzatore dell'attività di apprendimento.

Le scelte pedagogiche e didattiche

Centralità della dimensione educativa e didattica.

Un primo principio da evidenziare è che tutta la progettazione organizzativa cerca e trova il proprio fondamento nelle scelte didattico – educative, conseguenti all'analisi delle esigenze formative della nostra utenza: “Ogni istituzione scolastica decide, ogni anno, sulla base di apposite analisi dei bisogni formativi, la distribuzione e i tempi delle discipline e delle attività.”⁴⁴ Le istituzioni scolastiche nell'esercizio dell'autonomia didattica e organizzativa prevista dal DPR 275/99 organizzano attività educative e didattiche unitarie che promuovono la trasformazione degli obiettivi generali del processo formativo e degli obiettivi specifici di apprendimento presenti nelle Indicazioni nazionali, in competenze di ciascun alunno.” Ciò significa che l'organizzazione, con tutto ciò che comporta, è sempre al servizio delle scelte educative e didattiche, che rappresentano il punto di riferimento.

Dovendo indicare una scelta pedagogico didattica è necessario l'abbandono della logica dei programmi o piani di studio disciplinari, il cui scopo è l'esplorazione sistematica e organica dei saperi disciplinari, per abbracciare la logica dei piani di studio personalizzati, il cui scopo è la formazione della persona, attraverso l'acquisizione delle conoscenze e abilità disciplinari.

Nell'impostazione dei piani di studio la nostra scuola segue **la logica dei Piani di studio personalizzati** che è quella che assume come centrale, non il contenuto culturale, ma il “chi” o la persona che apprende, quindi il riferimento è costituito dai ‘bisogni’ formativi dell'alunno, sulla cui base si identificano gli obiettivi formativi relativi alla persona. La finalità primaria è quella di promuovere e favorire il processo di crescita e maturazione della persona (inteso come promozione delle capacità in competenze); di conseguenza la sequenza progressiva degli apprendimenti non è regolata da criteri astratti, uniformi ed impersonali, ma dalla necessità di aderire ai tempi, alle circostanze ai modi di chi apprende. Ogni singolo alunno diventa la regola che determina la successione ordinata delle esperienze di apprendimento, in base alle proprie motivazioni, interessi, le capacità, ecc. La logica della personalizzazione ha ovviamente conseguenze molto rilevanti anche sul modo di concepire e impostare l'organizzazione dell'attività didattica.

Gestione unitaria. Un secondo principio è costituito dal fatto che l'assetto organizzativo e orario assumono come dimensione propria l'intero anno scolastico. La scuola dell'autonomia è caratterizzata in ogni suo aspetto dalla metodologia progettuale, il che richiede la capacità di affrontare in modo globale ogni problema. La progettazione organizzativa e di orario considera l'intero monte ore a disposizione. Il principio che prevede la priorità dell'intero rispetto alle parti comporta per la scuola la necessità di pensare l'orario di insegnamento dei docenti e delle discipline su base annuale.

Gestione flessibile. La determinazione annuale è funzionale non soltanto ad una gestione unitaria, ma ancor più al principio della flessibilità.

Inoltre la scuola dell'autonomia è chiamata ad aprirsi al territorio, sia per recepirne le istanze da trasformare in bisogni formativi, sia per valorizzarne le risorse culturali, educative, ma anche strumentali e professionali

presenti

Il modello dei tempi strutturati.

La caratteristica di fondo di questo modello è quella di puntare su un tempo scuola caratterizzato soprattutto dall'unità di impostazione pedagogica. Si può parlare di unità di impostazione perché, al suo interno, la distinzione tra quota obbligatoria ed opzionale dell'offerta formativa non è più avvertibile e la collocazione oraria delle attività F/O si integra del tutto con le attività obbligatorie.

Al fine di delineare una tipologia delle modalità di proposta, occorre considerare che qualunque modalità, all'interno dell'impianto messo a disposizione della riforma, deve soddisfare due esigenze fondamentali:

a) da un lato, il diritto di scelta di una quota oraria F/O da parte degli alunni e delle famiglie, funzionale alla diversificazione dei tempi scuola e dei percorsi;

b) dall'altro, il dovere delle scuole di garantire percorsi formativi che abbiano un impianto unitario, sia sul versante didattico che organizzativo.

La scelta della quota oraria F/O, fatta all'atto dell'iscrizione alla classe prima, avrà validità per tutto il percorso della scuola primaria in quanto l'assetto organizzativo di un istituto scolastico trae giovamento dalla stabilità, dei gruppi classe, delle équipes pedagogiche, della programmazione delle attività, ecc..

Le Indicazioni nazionali, nella forma provvisoria, vincolavano le scuole ad: "...organizzare le attività didattiche obbligatorie sia per attività frontali, sia per laboratori e di alternare, a secondo delle esigenze di apprendimento individuali, gruppi classe e gruppi di classe e/o interclasse di livello, di compito o elettivi..." , ma non stabilivano una quantificazione oraria né fissavano una tipologia. Alcune precisazioni in questo senso si potevano trovare nelle Raccomandazioni che non sono però prescrittive: "I Laboratori previsti all'interno della quota orario obbligatorio nel corso dei cinque anni della scuola primaria sono in totale sei: attività informatiche; attività di lingue (tra cui l'inglese); attività espressive (dal teatro alla musica, dalla pittura al modellaggio, ecc.); attività di progettazione (progetti di intervento ambientale o sociale, progetti di esperimenti, ecc.); attività motorie e sportive; Ciò significa che viene lasciata totale libertà alle scuole di decidere la quantità ed il tipo di laboratori, naturalmente in funzione della realizzazione delle istanze espresse dalle famiglie e della propria identità pedagogica e didattica. Quella dei laboratori è una metodologia che assume un ruolo centrale, nel senso che tutti gli insegnamenti e le attività dovrebbero avere un'impostazione di tipo laboratoriale. Ne consegue che i laboratori devono caratterizzare sia la quota oraria obbligatoria che quella F/O.

La finalità primaria di un'organizzazione della didattica volta alla realizzazione dei PSP non è più quella di rendere possibile l'esplorazione dei saperi disciplinari, in modo uniforme e omogeneo per tutti gli alunni, quanto quella di promuovere occasioni di apprendimento diversificate per tutti, così da trasformare le capacità di ciascuno nelle sue competenze. Pertanto le discipline perdono la loro funzione di perno organizzativo e i percorsi di apprendimento tendono a differenziarsi e aprono spazi di flessibilità per i gruppi

La flessibilità del gruppo classe. L'idea di flessibilità del gruppo classe è ben presente sia nel DPR n. 275/99 sia nelle Indicazioni nazionali: in entrambi la classe non è più considerata un elemento cardine dell'organizzazione. E tuttavia non si può pensare ad una flessibilità totale del gruppo classe, in quanto deve essere salvaguardata la sua funzione di nucleo primario per la costruzione di rapporti sociali stabili e significativi.

L'abolizione della giornata libera per i docenti permette la possibilità di sviluppare l'orario giornaliero in maniera più equilibrata tra le varie discipline, a tutto vantaggio degli studenti.

CLASSI A TEMPO NORMALE A 30 ORE					
DISCIPLINE/CLASSI	PRIMA	SECONDA	TERZA	QUARTA	QUINTA
Italiano	8	8	7	7	7
Inglese	2	2	3	3	3
Storia	2	2	2	2	2
Geografia	1	1	2	2	2
Matematica	6	6	5	5	5
Scienze	2	2	2	2	2
Musica	1	1	1	1	1
Arte e Immagine	1	1	1	1	1
Educazione Fisica	1	1	1	1	1
I.R.C.	2	2	2	2	2
Tecnologia	1	1	1	1	1
Cittadinanza e Costituzione	trasversale	trasversale	trasversale	trasversale	trasversale
Attività Facoltative opzionali	3	3	3	3	3
Monte ore settimanali	30	30	30	30	30

Strategie, tecniche, strumenti didattici per costruire competenze

La competenza è costituita da conoscenze e abilità, quindi esse vanno assolutamente mantenute e fornite ai livelli più alti. Ciò che si differenzia è la prospettiva con cui esse vengono offerte agli alunni, attraverso approcci induttivi, improntati alla problematizzazione, alla costruzione sociale della conoscenza, alla contestualizzazione del sapere nell'esperienza, all'attribuzione di senso e significato ai contenuti e alle conoscenze.

La competenza è una integrazione di conoscenze (sapere), abilità (saper fare), capacità metacognitive e metodologiche (sapere come fare, trasferire, generalizzare, acquisire e organizzare informazioni, risolvere problemi), capacità personali e sociali (collaborare, relazionarsi, assumere iniziative, affrontare e gestire situazioni nuove e complesse, assumere responsabilità personali e sociali).

Il nostro compito, infatti, è quello

dipartire dall'esperienza e di portarla a rappresentazione, concetto, idea, attraverso la parola.

L'utilizzo flessibile e versatile delle tecniche didattiche è indispensabile per lasciare spazio alle differenti modalità di apprendimento che presenta la classe e per consolidare ciò che è stato imparato da ciascuno in quanto gli alunni sono diversi per stili cognitivi, per modalità di approccio al compito, per capacità di astrazione, per stili di attribuzione, per tipologie di pensiero e di intelligenza.

Verifica, valutazione e certificazione delle competenze

Questa organizzazione vuole essere espressione di una pedagogia vicina ai bisogni di bambini e bambine, anche in quella parte del processo formativo che è rappresentato dalla valutazione.

La logica del momento storico che stiamo vivendo configura la scuola come il luogo nel quale le prestazioni, i percorsi, le competenze e ogni situazione proposta, siano verificati con prove oggettive, valutati e possibilmente certificati, secondo un'idea abbastanza superficiale, sommativa e di adempimento burocratico del processo di valutazione.

La valutazione è un processo attivo, di produzione di significati e non di pura registrazione; si inserisce

nella relazione educativa, ne è parte determinante perché rappresenta la riflessione sul percorso compiuto, sulle competenze acquisite, sulla conoscenza di sé.

Il valore dell'oggettività non è né l'unico, né più importante aspetto della valutazione: infatti nella pretesa di tracciare un ritratto neutro del soggetto preso in esame, non si considera la forte componente della "soggettività" della valutazione e cioè dell'interpretazione dei dati.

La soggettività dell'insegnante non è un ostacolo da superare o l'impedimento a definire "cosa il bambino sa fare o ha capito", ma rappresenta la base di conoscenze, sensibilità, esperienze e competenze professionali che danno significato, corpo, voce e "anima" a ciò che deve essere valutato, quindi compreso e restituito al soggetto, perché diventi una tappa del suo globale percorso di crescita.

Nella relazione educativa i soggetti coinvolti sono principalmente il bambino e l'insegnante, ma anche la famiglia riveste la sua importanza, perché concorre con la sua esperienza e dal suo particolare punto di vista a formare quel racconto a più voci, che è la valutazione del percorso educativo di un bambino: anche in questo caso non è tanto la neutralità l'aspetto più significativo, ma come la famiglia legge e restituisce, in modo filtrato dalla sua esperienza e dal legame con il bambino, il percorso di crescita del figlio.

Secondo quest'ottica saranno necessari i seguenti momenti di valutazione:

- **autovalutazione dell'insegnante e del "gruppo insegnanti"**, attraverso incontri tra i/le docenti che realmente operano insieme, con i genitori, con gli alunni e le alunne in merito a:
 - efficacia del progetto educativo realizzato e dei percorsi formativi messi in atto (strategie, efficacia metodologica, organizzazione delle situazioni di apprendimento)
 - situazione delle relazioni tra insegnanti/alunni e tra insegnanti/genitori
 - capacità di attivare negli alunni/e situazioni di motivazione, coinvolgimento, partecipazione, curiosità
- **valutazione del percorso di crescita di ogni bambino e bambina** con le seguenti caratteristiche:
 - valutazione di tipo storico/formativo, che considera il "punto di partenza" di ognuno, il suo percorso individuale, i suoi progressi, che rileva i cambiamenti e le progressive conquiste
 - valutazione, con diverse modalità, degli apprendimenti più significativi
 - confronto tra le diverse modalità di osservazione dei comportamenti degli alunni nelle varie situazioni relazionali e dai dati raccolti da ogni insegnante
 - valutazione delle capacità metacognitive e della capacità di trasferire le conoscenze e le competenze acquisite alle diverse situazioni della realtà

Si ritiene necessario individuare ed utilizzare nuove forme di comunicazione della valutazione agli alunni/e ed alle famiglie che integrino la scheda ministeriale (relazioni di tipo "narrativo", griglie, relazioni in cui sia possibile confrontare i dati individuali dell'alunno con i dati collettivi, oppure di raffronto tra il percorso individuale e quello programmato ecc.....)

- **autovalutazione delle alunne e degli alunni** in forma di testi, di diario, di discussioni collettive, di colloquio individuale con gli/le insegnanti, di compilazione di documenti predisposti, per esprimere il proprio pensiero in merito a:
 - i propri cambiamenti più significativi
 - l'effettivo star bene a scuola
 - le relazioni con i compagni e gli insegnanti
 - le esperienze più importanti (più coinvolgenti, più belle, che più hanno fatto crescere)
 - i momenti del disagio a scuola
- si ritiene molto importante sperimentare ed attivare situazioni di **coinvolgimento dei genitori** nei processi di valutazione, intesi come:

- valutazione complessiva del rapporto del proprio figlio/a con l'esperienza scolastica per mezzo di colloqui o di questionari adeguatamente predisposti
- raccolta di informazioni sul comportamento a casa delle alunne e degli alunni nei momenti di tipo "scolastico", sull'interesse dimostrato nei confronti delle proposte scolastiche, sulle richieste di approfondimenti delle tematiche affrontate in classe...
- confronto tra atteggiamenti e comportamenti osservati e valutati a scuola dagli insegnanti e gli stessi comportamenti osservati dai genitori a casa

Sappiamo che la valutazione è un processo inseparabile dall'apprendimento/insegnamento. Il processo della valutazione parte da una valutazione iniziale che serve a contestualizzare il curriculum generale rispetto ai bisogni degli alunni di una specifica classe.

Nel corso dell'anno scolastico, vengono attuate continuamente osservazioni –verifiche che servono a valutare il profitto degli alunni ma ancora

di più a tenere sotto controllo e registrare l'efficacia del nostro lavoro. Segue una valutazione in itinere e una valutazione finale.

La valutazione serve a tenere sotto controllo il processo e a fare in modo di migliorarlo perché l'alunno consegua il maggiore successo possibile. La valutazione delle competenze, come sappiamo, è essenzialmente diversa dalla valutazione del profitto e risponde anche a esigenze differenti. La competenza non è un oggetto fisico quindi è necessario mettere gli alunni in condizioni di svolgere un compito significativo che preveda la soluzione di un problema, la messa a punto di un prodotto in autonomia e responsabilità, utilizzando le conoscenze, le abilità, le capacità personali, sociali, metodologiche in loro possesso o reperendone di nuove.

La valutazione della competenza rende conto di quanto la persona sa e sa fare rispetto a situazioni specifiche e concrete, e non del suo andamento rispetto a una disciplina. La valutazione delle competenze avviene attraverso le cosiddette "prove esperte" o "prove autentiche" cioè una prova di verifica che non si limiti a misurare conoscenze e abilità, ma anche le capacità dell'allievo di risolvere problemi, compiere scelte, argomentare, produrre un micro-progetto o un manufatto; in pratica mira a testare aspetti della competenza. La descrizione del livello di competenza è solo positiva, perché la sua funzione è quella di testimoniare ciò che la persona sa e sa fare, anche se è molto poco, e non ciò che non sa. La certificazione di competenza è un'apertura di credito verso le risorse della persona e serve a testimoniare il livello raggiunto, qualunque sia, dal quale poter proseguire.