

LINEE GUIDA

PER

**L'AVVIO DEL PROCESSO DI
INFORMAZIONE/FORMAZIONE
SULLA RIFORMA**

16 Aprile 2003

PRESENTAZIONE

Il presente fascicolo contiene uno schema di organizzazione, sotto forma di linee guida, di un primo percorso formativo per dirigenti e docenti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria. Esso intende fornire un contributo alla conoscenza delle linee essenziali della riforma del sistema d'istruzione, con particolare riferimento ai settori in cui opera il personale destinatario dell'iniziativa formativa e costituisce al tempo stesso una prima occasione di approfondimento e riflessione su aspetti specifici attinenti i settori interessati.

Questa iniziativa formativa si svilupperà nella parte conclusiva del corrente anno scolastico con l'obiettivo di:

- favorire l'acquisizione di una base informativa comune;
- preparare i successivi percorsi di approfondimento su specifici aspetti della riforma e della professionalità docente.

Destinatari delle attività sono:

- a) i dirigenti scolastici e un docente referente per ciascuna scuola (statale e paritaria), che parteciperanno ad incontri/conferenze in ambito regionale, tra la seconda metà di aprile e la prima decade di maggio. Tali incontri saranno finalizzati all'analisi e alla socializzazione delle "*Linee guida*", che potranno essere utilizzate per la realizzazione delle attività formative da rivolgere successivamente ai docenti;
- b) tutti i docenti delle scuole dell'infanzia e delle scuole primarie, statali e paritarie, che parteciperanno alle attività formative organizzate all'interno di ciascuna scuola o reti di scuole, entro il mese di giugno, per una durata complessiva di 20 ore.

I corsi organizzati sulla base delle presenti *Linee guida* fanno parte del più ampio piano di intervento formativo a supporto della attuazione della riforma, che comprende anche tutte le iniziative on line, collegate al piano formativo approntato dall'Indire (piattaforma PUNTOEDU).

Eventuali sinergie tra le due tipologie di formazione (in presenza e on line) saranno definite in sede di progettazione esecutiva dei singoli corsi.

SOMMARIO

1. Premessa

1. Conoscere e condividere la riforma

2. Ipotesi di percorso informativo/formativo

2. Il piano di formazione ipotizzato
3. Conoscenza della documentazione giuridica e tecnica: risorse culturali disponibili
4. Conoscenza degli aspetti essenziali della sperimentazione e delle soluzioni attuate dalle scuole coinvolte: risorse empiriche disponibili
5. L'itinerario attuativo e procedurale della legge, i riferimenti normativi, le risorse
6. Scuola primaria: personalizzazione e progettazione dei percorsi formativi
7. I gradienti applicativi della riforma
8. La specificità identitaria della scuola dell'infanzia
9. Le implicazioni esterne della riforma
10. La formazione dei docenti di inglese
11. Modello organizzativo di un corso di formazione

LINEE GUIDA PER L'AVVIO DEL PROCESSO DI INFORMAZIONE/FORMAZIONE SULLA RIFORMA

1. PREMESSA

1.1. Conoscere e condividere la riforma

Il cambiamento e l'esigenza di supporto e di regia locale delle coordinate attuative

Il dirigente come struttura di supporto e regia del cambiamento

La condivisione come raccordo e coerenza locale dell'attuazione della riforma

Lo scopo del documento: facilitare un primo livello informativo/formativo

Questioni organizzative: modalità di articolazione e di espletamento delle 20h

Con l'approvazione della Legge delega n. 53 del 28 marzo 2003, la riforma del sistema scolastico diventa un processo che occorre tradurre in compiti professionali e impegni operativi. Numerose tessere dovranno completare nel dettaglio il disegno riformatore, ma la struttura portante è già configurata nei suoi tratti identitari.

Diversamente da qualunque evento riformatore del passato, quello attuale si commisura ad una realtà inedita che detta nuove regole operative e un diverso stile di governo dei processi: l'autonomia delle unità scolastiche. In questa prospettiva, è impensabile qualunque pianificazione centrale del cambiamento che, al contrario, diventa concreto, visibile ed efficace solo nelle forme di un progetto condiviso della comunità locale.

Il cambiamento richiede l'apprendimento di nuovi valori e repertori operativi e, questa caratteristica, lo configura immediatamente come strategia pedagogica, come vero e proprio itinerario educativo per l'intero gruppo umano coinvolto nell'innovazione. Va vissuto, pertanto, come opportunità di sviluppo professionale e di crescita culturale di tutti gli operatori.

La scuola – come luogo di realizzazione del cambiamento – richiama la centralità dei rapporti interpersonali, la legittimità delle convinzioni, delle emozioni e degli atteggiamenti degli attori, la ricerca consensuale delle intese per prevenire e ridurre le tensioni del collettivo, lo sviluppo di una nuova identità di gruppo... perché l'innovazione cresca in modo "organico" e non "meccanico", perché il cambiamento non sia una meta imposta dal quadro normativo, ma un nuovo modo di essere e di divenire delle unità scolastiche.

Per cambiare davvero, occorre anche cambiare il modo di proporre il cambiamento (J. Dewey, 1896). Occorre spostare l'attenzione sul processo, sull'intenzionalità, sulle motivazioni, sul desiderio di qualità e di miglioramento avvertiti con forza da docenti e genitori; occorre cercare consenso e coesione collegiale, perché nella scuola il cambiamento ha senso se coinvolge tutti, acquista rilevanza se diventa azione collettiva. La scuola è luogo pedagogico e la riforma intende coglierne tutto il senso.

L'amministrazione ha la responsabilità di sorreggere l'adattamento delle scuole alle richieste riformistiche e avverte l'esigenza di favorire le condizioni per la loro condivisione tra i soggetti direttamente coinvolti.

Con le presenti "linee", traccia un primo percorso informativo/formativo per incontrare i dirigenti scolastici e confrontarsi sui compiti, sulle valenze interne ed esterne dell'innovazione e le ripercussioni organizzative.

La dirigenza scolastica è considerata la regia locale del cambiamento, la risorsa culturale indispensabile a non chiudere il potenziale innovativo nella mera cornice dell'adempimento e della formalità. Il dirigente scolastico è il più immediato sistema di riferimento del gruppo docente e ne rappresenta le istanze e le aspirazioni. La forza di orientamento collettivo, la capacità di stabilire relazioni e interazioni efficaci e, in particolare, il saper condividere le motivazioni – prima ancora degli obiettivi della riforma – possono essere risolutivi per il successo dell'innovazione.

Alla scuola autonoma non occorrono solo opportunità di formazione: è indispensabile che possa accedere ad un sistema continuo di assistenza tecnica, avvalendosi pienamente delle risorse disponibili in sede centrale e periferica.

I dirigenti tecnici, in sede regionale, contribuiranno a curare la presente fase informativa/formativa, ma avranno modo di organizzarsi per assicurare un quadro di assistenza all'avvio progressivo dell'innovazione, con l'esplicita intenzionalità di sorreggere la coerenza degli sviluppi.

A tal fine, appare rilevante che gli incontri programmati siano intesi come un momento di condivisione di compiti e strategie, nella convinzione che un raccordo organico e costante tra la dirigenza tecnica e scolastica possa essere ulteriore motivo di rassicurazione delle comunità locali sull'attenzione e sul costante senso di responsabilità con cui l'amministrazione intende seguire le realizzazioni innovative.

Il pacchetto di 20h di informazione/formazione può essere scandito in più fasi successive, secondo l'apprezzamento degli organismi regionali sollecitati alla sua organizzazione. Si ritiene comunque utile che un primo tratto – preferibilmente una giornata seminariale di 8 ore – sia espletato in tempi brevi per cogliere con immediatezza i significati enunciati in premessa. Anche l'itinerario tematico che segue va accolto come una proposta aperta che i responsabili locali potranno migliorare e perfezionare, adeguandola ai propri contesti territoriali.

2. IPOTESI DI PERCORSO INFORMATIVO/FORMATIVO

2.1. Il piano di formazione ipotizzato

Caratteristiche generali

L'efficace attuazione della riforma implica un compiuto sviluppo della professionalità di tutto il personale della scuola, attraverso un progressivo incremento di conoscenze e competenze, atte a sostenere e valorizzare il quadro innovativo.

In questa prospettiva, l'ipotesi di percorso formativo, che individua il dirigente scolastico quale struttura di supporto e regia del cambiamento, va interpretato nel quadro di una più vasta offerta di opportunità formative, atte a promuovere e sostenere una cultura partecipata delle scuole.

Il processo di coinvolgimento attivo delle scuole nell'attuazione della riforma trova le migliori condizioni di sviluppo nell'esplicazione di approcci e modelli formativi aperti, fondati sulla riflessione guidata tra professionisti adulti e sulla condivisione consapevole di scelte educative, didattiche ed organizzative.

In tale prospettiva, l'impianto del complessivo progetto formativo ipotizzato si fonda sul presupposto che l'attività ordinaria di una scuola costituisce di per sé un "laboratorio" per la formazione, in quanto luogo di pratiche riflessive e di ricerca-azione.

Il progetto formativo, pertanto, mira a sollecitare il confronto e la condivisione di esperienze interne alla scuola, la rielaborazione mirata all'innovazione delle pratiche educative e didattiche in atto, la relazione costruttiva tra scuola e contesto familiare e sociale, l'interazione tra scuole per la valorizzazione delle specificità e per l'individuazione di elementi di trasferibilità.

In tale quadro, fermo restando il carattere strategico dei necessari interventi specifici a livello regionale, il centro delle iniziative di informazione-formazione, in attuazione dell'autonomia scolastica, si colloca nelle singole istituzioni scolastiche, anche organizzate in rete e in sinergia con le altre agenzie formative (IRRE, Università, enti culturali e di ricerca, soggetti e associazioni accreditati e qualificati ecc.).

Finalità/obiettivi, destinatari, articolazione

L'ipotesi di piano di informazione/formazione, che intende capitalizzare gli esiti e dare ulteriore sviluppo, nell'ottica della riforma, alle iniziative formative connesse al progetto nazionale di sperimentazione (D.M. 100/02), presenta i seguenti obiettivi prioritari:

sostenere l'attuazione della riforma, tramite percorsi di informazione ed itinerari formativi sui principali nuclei tematici dell'innovazione: piani personalizzati, continuità, anticipo, flessibilità organizzativa, didattica laboratoriale, équipe pedagogica e articolazione funzionale dei compiti dei docenti, profili culturali e professionali, portfolio delle competenze individuali;

rafforzare le competenze pedagogiche, linguistiche e metodologico-didattiche per l'insegnamento precoce della lingua straniera (inglese) e per la sua integrazione nel complesso delle attività educative e didattiche;
rafforzare le competenze informatiche e metodologiche per l'uso didattico, in una visione unitaria e integrata, delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione (TIC).

Le iniziative formative sono rivolte prioritariamente ai docenti delle sezioni e classi interessate all'attuazione della riforma, per coinvolgere, gradualmente e secondo le risorse esistenti, tutto il personale delle scuole dell'infanzia e primaria, statali e paritarie.

Il piano, da avviare fin dalla seconda metà di aprile con momenti informativi in presenza, si articola successivamente in percorsi formativi secondo il modello di *e-learning* integrato, che alterna momenti on line e fondamentali momenti in presenza, come già sperimentato nell' a.s. 2001-2002 per la formazione dei 62.086 docenti neoassunti, nonché nella formazione dei docenti delle 251 istituzioni scolastiche impegnate nel progetto nazionale di sperimentazione della riforma, di cui al D.M. 100/02.

Il modello di formazione *e-learning* integrato si realizza anche in questa occasione con la collaborazione dell'INDIRE per i momenti on line (Piattaforma PUNTOEDU), mentre i momenti in presenza sono organizzati dagli Uffici scolastici regionali. Per quanto riguarda la formazione per la lingua inglese, accanto ai materiali formativi della piattaforma INDIRE, saranno disponibili pacchetti predisposti da RAI EDUCATIONAL.

Secondo l'impostazione già seguita, l'informazione/formazione tende alla presentazione di contenuti e materiali in chiave di problematicità, non esaustivi ma arricchibili secondo modalità dialettiche, interattive e funzionali alle esigenze del contesto, al fine di favorire l'innestarsi di processi di partecipazione attiva, critica, produttiva.

Il complesso delle iniziative, che prevede più fasi di informazione-formazione, prende avvio con incontri in presenza di analisi e riflessione sui contenuti della riforma, per articolarsi in percorsi progressivamente più caratterizzati durante l'intero anno scolastico 2003-2004.

1. *Prima fase* – 15 aprile/30 giugno 2003 – il percorso, propedeutico alla formazione successiva e finalizzato all'informazione diffusa e partecipata sugli elementi costitutivi della riforma, si articola in tre momenti:

- incontri/conferenze, rivolti a tutti i dirigenti delle scuole dell'infanzia e primaria, statali e paritarie, da realizzarsi con un primo modulo informativo/formativo tra la seconda metà di aprile e la prima quindicina di maggio;
- modulo di richiamo riservato ai dirigenti scolastici (entro la prima decade di settembre)

- attività di approfondimento/riflessione sul quadro della riforma, destinata ai docenti, da avviare in maggio all'interno della singola scuola e/o nell'ambito di scuole organizzate in rete e da sviluppare in giugno dopo la fine delle lezioni con prosecuzione nella prima decade di settembre.

2. *Fasi successive* - a.s. 2003/2004 - Si prevede la realizzazione di una pluralità di interventi formativi articolati lungo l'intero corso del prossimo anno scolastico, al fine di sostenere, valorizzare e accompagnare l'attuazione del quadro innovativo della riforma. La partecipazione attiva delle scuole, che costituisce il cuore dell'impianto formativo ipotizzato, è assicurata dal coinvolgimento diretto di dirigenti scolastici e docenti in percorsi di analisi, riflessione, approfondimento, contestualizzazione dei contenuti e dei materiali prodotti nella prima fase.

In questo ambito, articolato in momenti in presenza e on line, anche tramite fasi intensive in avvio dell'anno scolastico, la piattaforma INDIRE potrà offrire opportunità formative interattive (forum tematici a cura di esperti e di associazioni professionali e disciplinari, laboratori di esperienze, studi di caso in collaborazione con gli IRRE, classi virtuali etc), finalizzate a facilitare e sostenere l'attivazione di percorsi di riflessione e ricerca nelle scuole.

In tale prospettiva, tra maggio e settembre 2003 l'INDIRE prevede una revisione dell'articolazione della piattaforma e dei materiali prodotti per le 251 scuole sperimentali, anche sulla base dei risultati del monitoraggio affidato all'Università Cattolica di Milano.

Aspetti organizzativi

La rilevanza degli obiettivi della formazione e l'esigenza di creare una cultura partecipata delle scuole nei confronti del quadro innovativo, postulano l'articolazione e lo sviluppo di reti e circuiti territoriali, che possano funzionare come snodi e punti di riferimento per la condivisione diffusa dei compiti della riforma.

In tale prospettiva, un ruolo strategico riveste l'azione delle Direzioni Generali Regionali che, avvalendosi di strutture tecniche di supporto, svolgeranno compiti di regia e coordinamento nelle diverse fasi di attuazione del piano di formazione. Nel quadro delle attività previste nella prima fase, gli Uffici Scolastici Regionali potranno attuare ogni opportuna iniziativa (conferenze, convegni, giornate seminariali ecc.), finalizzata ad attivare la riflessione sui principali contenuti innovativi e a facilitare l'individuazione di specifici contenuti formativi collegati ai bisogni di formazione di ciascuna scuola.

In questo ambito, gruppi tecnici di supporto, appositamente costituiti a livello regionale, potranno definire strategie ed azioni mirate a valorizzare, diffondere e capitalizzare, anche in ordine alle esperienze di formazione attuate, gli esiti del progetto nazionale di sperimentazione, non a caso configurato dal D.M. 100/02 quale "laboratorio di ricerca" per la riforma.

In tale ottica, il dossier e le piste di lavoro messi a disposizione nella conferenza del 16 aprile costituiscono una comune base informativa di partenza per gli

incontri/conferenze con i dirigenti scolastici delle scuole dell'infanzia e primarie della regione e per l'avvio dei previsti percorsi di analisi, approfondimento, contestualizzazione, ricerca, da attivare all'interno delle scuole.

Il ventaglio di opportunità e input formativi offerto dai suddetti materiali mira ad assicurare in tempi brevi una solida conoscenza del quadro innovativo, anche ai fini dell'elaborazione del piano dell'offerta formativa nelle sezioni e nelle classi in cui prenderà avvio l'attuazione della riforma nel prossimo a.s.

Per le successive attività di approfondimento/riflessione in presenza e di formazione secondo il modello e-learning integrato, un ruolo fondamentale potrà essere svolto da docenti tutor/facilitatori, sia per i percorsi di formazione sul quadro di sistema che per quelli relativi alla lingua inglese e all'uso didattico delle TIC.

Peraltro, anche per la rilevante dimensione dei docenti da coinvolgere nelle attività di formazione all'interno della singola scuola e/o nell'ambito di scuole organizzate in rete, occorre consolidare ed estendere i circuiti e le reti esistenti a livello territoriale, a partire dalla valorizzazione delle risorse professionali già formate.

In questa prospettiva, nel periodo compreso tra maggio 2003 e gennaio 2004, a livello nazionale sono previsti interventi formativi in presenza destinati ad un nucleo-base di tutor-facilitatori. L'attività di formazione in presenza sarà affiancata con attività on line da settembre 2003 a giugno 2004.

A livello regionale potranno essere attivati percorsi formativi integrativi destinati ai "tutor di base", i quali, secondo percorsi progettati in raccordo con le strutture tecniche per il supporto alla riforma, cureranno la formazione dei nuovi "tutor", anche in riferimento alle richieste di attivazione di corsi da parte delle scuole.

3. CONOSCENZA DELLA DOCUMENTAZIONE GIURIDICA E TECNICA: RISORSE CULTURALI DISPONIBILI

Il percorso di informazione/formazione dei dirigenti scolastici e, a seguire, anche dei docenti delle scuole dell'infanzia ed elementare è opportuno che si radichi innanzi tutto nella legge 28 marzo 2003 n. 53 "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale".

All'interno della legge, con l'intento di assicurare alla sperimentazione generalizzata saldi ed operativi fondamenti giuridici, l'attenzione investigativa è pertinente che si riferisca in particolare all'art. 1

Al fine di favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, in coerenza con il principio di autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione, il Governo è delegato ad adottare, entro ventiquattro mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, nel rispetto delle competenze costituzionali delle regioni e di comuni e province, in relazione alle competenze conferite ai diversi soggetti istituzionali, e dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, uno o più decreti legislativi per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale,

Al fine di connettere la sperimentazione della riforma degli ordinamenti al contesto operativo costituito dall'autonomia didattica e organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, è pertinente un indugio su alcune specificità del DPR 275/1999, in particolare per quanto concerne il POF (art. 3), l'autonomia didattica (art. 4), quella organizzativa (art. 5), l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo (art. 6), la definizione dei curricoli (art. 8), le iniziative finalizzate all'innovazione (art. 11), con particolare attenzione al comma 1 di quest'ultimo articolo:

Il Ministro dell'Istruzione, anche su proposta del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione, del Servizio Nazionale per la qualità dell'istruzione, di una o più istituzioni scolastiche, di uno o più Istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi, di una o più Regioni o Enti locali, promuove, eventualmente sostenendoli con appositi finanziamenti disponibili negli ordinari stanziamenti di bilancio, progetti in ambito nazionale, regionale e locale, volti a esplorare possibili innovazioni riguardanti gli ordinamenti degli studi, la loro articolazione e durata, l'integrazione fra sistemi formativi, i processi di continuità e orientamento. Riconosce altresì progetti di iniziative innovative delle singole istituzioni scolastiche riguardanti gli ordinamenti degli studi quali disciplinati ai sensi dell'articolo 8. Sui progetti esprime il proprio parere il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione

I progetti devono avere una durata predefinita e devono indicare con chiarezza gli obiettivi; quelli attuati devono essere sottoposti a valutazione dei risultati, sulla

base dei quali possono essere definiti nuovi curricula e nuove sezioni degli ordinamenti degli studi, con le procedure di cui all'articolo 8. Possono anche essere riconosciute istituzioni scolastiche che si caratterizzano per l'innovazione nella didattica e nell'organizzazione.

Successivamente l'attenzione si focalizzerà sui nodi più significativi della riforma, quali sono emersi, trovando adeguate soluzioni, dalle migliori esperienze realizzate dalle scuole che hanno attuato la sperimentazione prevista dal D.M. 18 settembre 2002, n.100.

In particolare si prenderanno in considerazione i seguenti aspetti essenziali:

- a. la progettazione, nel quadro degli obiettivi generali del processo formativo e di quelli specifici di apprendimento, di piani di studio personalizzati, attraverso l'individuazione di obiettivi formativi correlati alla maturazione delle competenze degli allievi, al tempo scuola, all'articolazione delle attività didattiche per sezioni, classi e gruppi laboratoriali ed alle risorse organizzative dell'istituto;
- b. la compilazione del portfolio delle competenze individuali ai fini dell'orientamento e della valutazione degli allievi;
- c. la flessibilità del modello organizzativo;
- d. la continuità educativa e didattica per la gestione dell'anticipo scolastico e per la qualificazione del collegamento tra asili nido, scuola dell'infanzia e scuola elementare;
- e. l'organizzazione della funzione docente legata all'espletamento di compiti di tutoraggio, coordinamento, ecc. e le conseguenti esigenze di formazione in servizio, nel rispetto delle norme contrattuali che disciplinano le relazioni sindacali.

Con lo scopo di lumeggiare concettualmente ed in ottica operativa gli aspetti della sperimentazione sopra trascritti dalla norma, si può transitare all'analisi che degli stessi è reperibile nelle bozze di

- a) *Indicazioni nazionali per i Piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia*
- b) *Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nelle scuole primarie*
- c) *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni nazionali per i Piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia*
- d) *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nelle scuole primarie*

4. CONOSCENZA DEGLI ASPETTI ESSENZIALI DELLA SPERIMENTAZIONE E DELLE SOLUZIONI ATTUATE DALLE SCUOLE COINVOLTE: RISORSE EMPIRICHE DISPONIBILI

La sperimentazione in corso di attuazione nel corrente anno scolastico 2002/2003 è il termine di riferimento costante per le iniziative di avvio del processo di riforma dal settembre 2003.

Pertanto nella impostazione delle stesse è quanto mai opportuno, in ciascuna realtà regionale, tenere conto delle procedure operative, degli strumenti e degli esiti che si stanno delineando nella sperimentazione corrente, ponendo attenzione sia al quadro nazionale, sia, in particolare, alle soluzioni adottate in ogni regione.

In particolare sarà opportuno rivolgere l'attenzione, tra l'altro, agli aspetti sotto esplicitati:

- i progetti operativi approntati nel corrente anno da tutte le scuole sperimentali della regione in cui si opera
- le ricerche eventualmente effettuate dalle scuole sperimentali relative agli aspetti essenziali della sperimentazione
- le “migliori pratiche” di natura didattica e organizzativa attuate dalle scuole sperimentali
- le relazioni sulle attività innovative realizzate nell'ambito dei loro progetti dalle scuole sperimentali
- i rapporti elaborati dai gruppi tecnici che stanno monitorando i percorsi e le soluzioni sperimentali concretizzati dalle scuole
- gli strumenti di rilevazione elaborati a livello nazionale per monitorare dal punto di vista quantitativo e da quello qualitativo la sperimentazione
- le FAQ messe a punto a livello nazionale per rispondere ai maggiori quesiti che la realizzazione della sperimentazione ha fatto emergere
- la scheda monitoraggio approntata dall'Osservatorio Nazionale della sperimentazione in atto.

5. L'ITINERARIO ATTUATIVO E PROCEDURALE DELLA LEGGE, I RIFERIMENTI NORMATIVI, LE RISORSE

L'approvazione della legge di riforma degli ordinamenti scolastici comporta, come è noto, che dalla data della sua entrata in vigore (17 aprile 2003) decorrano i ventiquattro mesi per l'adozione di uno o più decreti legislativi.

I decreti legislativi, individuati sulla base della legge sono i seguenti:

<i>Provvedimento</i>	<i>Tematica</i>
Decreto legislativo (art. 2, comma 1, lett. e), articolo 7, comma 4;	Scuola infanzia
Decreto legislativo (art. 2, comma 1, lett. f), articolo 7, comma 4	1° ciclo; uno o due decreti riferiti rispettivamente alla scuola primaria e alla scuola secondaria di 1° grado
Decreti legislativi (art. 1 e comma 2 e art. 2, lett. g)	2° ciclo licei
Decreto legislativo (art. 3)	Valutazione del sistema scolastico
Decreto legislativo (art. 4)	Alternanza scuola-lavoro nel sistema dei licei
Decreto legislativo (art. 5)	Formazione docenti

L'articolo 1, comma 4, della legge prevede, inoltre, che entro 18 mesi dall'entrata in vigore dei decreti legislativi possano essere adottate - con il rispetto dei medesimi criteri e principi direttivi e con le stesse procedure dei medesimi decreti -, disposizioni correttive e integrative.

L'articolo 7, comma 3, prevede, infine, che il Ministro dell'istruzione relazioni sul sistema educativo di istruzione e di formazione professionale ogni 3 anni.

Il richiamo delle norme summenzionate consente di affermare che il processo di riforma ha carattere pluriennale e richiede, anche in relazione alle profonde innovazioni introdotte dalla legge costituzionale 18.10.2001 n. 3 (riforma del Titolo V della Costituzione) nel settore della legislazione scolastica, momenti successivi di intesa e di concertazione politica e tecnica.

Appare chiaro, pertanto, che il decreto legislativo concernente il primo ciclo (scuola primaria e scuola secondaria di I grado) (da emanare ai sensi dell'art. 2, comma 2, punto f) della legge) non potrà che prevedere - in attesa delle norme regolamentari previste dall'articolo 7, comma 1 lettera a) - l'adozione, in via transitoria, dell'assetto pedagogico, didattico e organizzativo, individuato dal decreto ministeriale 18 settembre 2002, n.100 per la sperimentazione del nuovo ordinamento della scuola primaria.

In tale quadro la formazione del personale in servizio a sostegno dell'attuazione della riforma assume una particolare rilevanza e specificità, rilevanza in quanto risulta

essa stessa agente del processo di cambiamento e di innovazione del quadro ordinamentale; specificità, in quanto –a differenza di altri processi di innovazione normativa - la formazione “informa e forma” progressivamente la professionalità docente all’adozione di tutti gli strumenti metodologico-didattici per la più concreta e coerente applicazione dei principi direttivi contenuti nella norma primaria ulteriormente definiti nei decreti legislativi.

Per le ragioni anzidette e tenuto conto degli elementi di continuità tra la fase sperimentale (D.M. 100/2002) e la prima applicazione della legge, il Contratto Collettivo Integrativo Annuale per la formazione e l’aggiornamento del personale docente ed ATA per l’esercizio finanziario 2003 si pone in continuità con l’ultimo contratto annuale, in quanto conferma gli obiettivi formativi prioritari già fissati dalle direttive n. 74/2002 e n.87/2002 e individua tra le priorità formative quelle relative al processo di riforma ordinamentale in atto.

Infatti all’art. 2 del Contratto Integrativo annuale è espressamente prevista la destinazione di finanziamenti specifici per il personale della scuola dell’infanzia e della scuola primaria impegnato nella fase di avvio della riforma.

Il Contratto 2003 e la successiva direttiva n.36 del 7 aprile 2003., in corso di registrazione, consentono agli Uffici scolastici regionali di avviare le contrattazioni regionali e di rendere immediatamente utilizzabili le risorse finanziarie già inserite negli appositi capitoli di bilancio degli Uffici scolastici regionali per la formazione.

A tale riguardo si rammenta che il C.C.N.I. del 31 agosto 1999 fissa che le risorse da destinare alle scuole in rapporto al numero degli addetti non possono essere inferiori al 50% delle disponibilità finanziarie. Ora l’avvio della riforma e l’indicazione contenuta nel contratto sottoscritto il 18 marzo 2003 consentono di poter prevedere che in sede di contrattazione regionale si accordi una percentuale di incremento per le scuole dell’infanzia e della primaria.

In tale direzione si colloca anche l’emananda direttiva per l’individuazione degli interventi prioritari e criteri generali per la ripartizione delle somme provenienti dalla legge n. 440/97. La direttiva prevede – nell’ambito delle risorse destinate all’avvio della riforma, nonché per l’attuazione dei progetti contenuti nel piano dell’offerta formativa - specifiche risorse per le attività di formazione e di aggiornamento del personale della scuola.

Accanto alle risorse destinate alle istituzioni scolastiche e agli Uffici scolastici regionali rispettivamente dal citato Contratto Integrativo annuale e dell’emananda direttiva relativa ai fondi della legge n. 440/97 sono stati accantonati a livello di amministrazione centrale specifici fondi destinati al raggiungimento dei seguenti obiettivi funzionali al processo di formazione:

- a) ricerca di modelli innovativi di formazione e produzione di materiali formativi coerenti con le finalità della riforma. In particolare sarà adottato, in analogia con l’esperienza dei docenti neoassunti e il sostegno al processo sperimentale il modello *e-learning* integrato che assicura il raggiungimento dei seguenti obiettivi:

- autenticità e coerenza dei materiali con le linee direttrici del processo di riforma
- interattività dei materiali, in quanto l'area dei corsi – espositiva dei contenuti e dei principi formativi – è affiancata da forum e laboratori di esperienze, che assicurano rispettivamente il dibattito tra pari e la riflessione didattica sulla base delle migliori prassi
- centralità della singola scuola o di reti di scuole, comunità di apprendimento e di formazione che coniuga la riflessione teorica alla pratica didattica.

La comunità scolastica in quanto comunità di apprendimento può partendo dai propri bisogni reali assumere la responsabilità e la consapevolezza di cercare gli strumenti rispondenti al soddisfacimento dei propri bisogni;

- b) collaborazione con Associazioni professionali e disciplinari o altri Soggetti con i quali sono stati sottoscritti Protocolli di intesa per la promozione di iniziative di formazione coerenti con i principi della riforma (rafforzamento competenze linguistico-comunicative e di utilizzo delle tecnologie della comunicazione e dell'innovazione (TIC) nella didattica);
- c) promozione di un programma di comunicazione finalizzato alla diffusione della conoscenza della legge di riforma e dei suoi principi costitutivi;

Il programma di comunicazione come quello di formazione si articolerà secondo comuni linee di intervento:

- a) forte coinvolgimento dei Direttori scolastici regionali e dei gruppi di lavoro costituiti in attuazione della nota tecnica del 26 marzo 2002;
- b) collaborazione con Soggetti esterni in grado di fornire strumenti per il miglioramento della professionalità (acquisizione tecniche di comunicazione, elaborazione concettuale del quadro della riforma, produzione moduli informativi);
- c) ideazione e progettazione di iniziative di informazione che si inseriscono nel quadro di interventi complessivo.

6. SCUOLA PRIMARIA: PERSONALIZZAZIONE E PROGETTAZIONE DEI Percorsi FORMATIVI

Il concetto di personalizzazione viene variamente interpretato sia nella letteratura professionale specializzata sia nella percezione comune diffusa:

- una prima concezione tende ad identificarne il significato con quello di individualizzazione, ossia con l'adeguamento delle metodologie in rapporto alla situazione di partenza e alle modalità di apprendimento dell'alunno
- una seconda concezione tende invece definire la personalizzazione come valorizzazione di potenzialità, motivazioni, interessi e attitudini mediante l'offerta di percorsi opzionali.

Per capire come la riforma assume il concetto di personalizzazione possiamo utilizzare il documento *Il quadro teorico della sperimentazione e il significato dei documenti che l'accompagnano. Guida alla lettura: punto 3. Personalizzazione*

Per confermare la **centralità dell'allievo** non solo sul piano organizzativo, ma anche su quello relazionale e didattico, la sperimentazione chiede infine ai docenti di predisporre, in sostituzione degli attuali documenti di programmazione didattica, due nuovi documenti:

- i piani personalizzati delle attività educative (nella scuola dell'infanzia) e i piani di studio personalizzati (nella scuola primaria)
- il portfolio delle competenze individuali

Resta la responsabilità progettuale della scuola e dei docenti che devono offrire percorsi formativi, ma risulta ancora più netto il principio **della personale responsabilità educativa dei ragazzi, dei genitori e del territorio** nello sceglierli e nel percorrerli ed acquisirli.

(fonte Raccomandazioni)

6.1. I Piani di Studio Personalizzati (PSP)

Secondo l'art.3 del D.P.R. 8 marzo 1999, la scuola è tenuta all'elaborazione e alla pubblicizzazione del Piano dell'Offerta Formativa (POF) che, ne costituisce l'identità culturale e progettuale e ne esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa e organizzativa.

Il POF costituisce dunque la base culturale unitaria che ispira l'elaborazione dei piani di studio personalizzati.

Il piano di studio personalizzato di un alunno è costituito dall'insieme delle unità di apprendimento previste, con le eventuali differenziazioni che si rendessero nel tempo necessarie per singoli alunni *(fonte Indicazioni)*

L'unità di apprendimento è costituita dall'insieme della progettazione di uno o più obiettivi formativi, delle attività, dei metodi, delle soluzioni organizzative e delle modalità di verifica necessarie per trasformarli in competenze degli alunni.

(fonte *Indicazioni*)

Il processo di elaborazione dei PSP inizia dunque con la definizione degli obiettivi formativi, a partire dal *Profilo educativo, culturale e professionale dell'alunno alla fine del primo ciclo di istruzione*, dagli obiettivi generali del processo formativo e dagli *Obiettivi specifici di apprendimento* elencati nelle *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati nella scuola primaria*.

Gli obiettivi formativi devono essere adatti e significativi per i singoli allievi (*Indicazioni*): gli obiettivi formativi, quindi, sono gli obiettivi generali del processo formativo e gli obiettivi specifici di apprendimento contestualizzati, entrati in una scuola, in una sezione, in un gruppo concreto di alunni che hanno, ciascuno, le loro personali capacità ... Gli obiettivi generali del processo formativo e gli obiettivi specifici di apprendimento sono e diventano obiettivi formativi nel momento in cui si trasformano nei compiti di apprendimento ritenuti realmente accessibili, in un tempo dato e professionalmente programmato, ad uno o più allievi concreti e sono, allo stesso tempo, percepiti da questi allievi come traguardi significativi e importanti da raggiungere per la propria personale maturazione. (*Raccomandazioni*)

Una volta definiti gli obiettivi formativi, si tratta di progettare i percorsi di apprendimento. Le *Raccomandazioni* suggeriscono una didattica unitaria, per progetti (v. *L'organizzazione dei piani di studio nella prima classe e nel primo biennio*) che portano all'emersione graduale delle discipline nel secondo biennio (v. *L'organizzazione dei piani di studio nel secondo biennio*). A tal fine occorre tener presente che: a) l'ordine epistemologico di presentazione degli obiettivi nelle *Indicazioni* non coincide con l'ordine psicologico e didattico che i docenti sceglieranno per svolgere le attività; b) gli obiettivi dei percorsi didattici non vanno assunti in forma atomizzata e perseguiti in modo segmentario: vige invece il principio dell'ologramma, per cui ciascuno rimanda al tutto, e il tutto si manifesta nelle parti.

La progettazione prevede una successione organica e ordinata dei momenti di lavoro differenziati tra gruppi classe, di livello, di compiti ed elettivi. (*Raccomandazioni*)

Il lavoro per gruppi diversi dal gruppo classe si realizza principalmente nei laboratori, che costituiscono modalità didattiche flessibili che permettono di personalizzare i processi di apprendimento. Ciascun docente tutor indica, in accordo con gli altri docenti e la famiglia, quali laboratori possano essere particolarmente utili per il pieno sviluppo della capacità di ciascun allievo; può quindi accadere che un

alunno frequenti tutti i differenti laboratori, mentre un altro ne frequentati solo alcuni tipi ...(*Raccomandazioni*)

L'insieme degli interventi educativi consente alla capacità (stato potenziale) di trasformarsi in competenze personali grazie all'impiego formativo delle conoscenze e delle abilità (*Raccomandazioni*)

Il concetto di personalizzazione si costruisce dunque all'incrocio tra i seguenti elementi:

- centralità dell'alunno e sua attiva partecipazione alle scelte
- competenze come processo personale di elaborazione
- diversificazione dei piani di studio in base alle esigenze personali
- interventi compensativi nei LARSA

PER L'ATTIVITA' DI FORMAZIONE

Individuare nelle *Indicazioni* e nelle *Raccomandazioni* i riferimenti segnalati alla personalizzazione

Leggere e confrontare le interpretazioni al fine di costruire significati condivisi

Ideare le modalità di attuazione del principio di personalizzazione nella propria realtà scolastica

Definire un piano d'azione in proposito

6.2. Il portfolio delle competenze individuali

L'uso del portfolio in campo scolastico è presente da una decina d'anni.

La sua introduzione viene attribuita, nella letteratura specializzata in materia, alla ricerca di modalità di valutazione "alternative" rispetto alle tradizionali prove oggettive, in modo da poter documentare gli interessi, le competenze, la metacognizione coinvolgendo attivamente l'allievo.

Le funzioni che il portfolio consente di svolgere sono:

- orientamento dell'alunno: documentazione di risorse, modi e tempi dell'apprendimento, interessi, attitudini e aspirazioni personali (*Indicazioni sc. infanzia*); scoperta e apprezzamento delle proprie capacità potenziali, conoscenza delle proprie competenze; autovalutazione e conoscenza di sé in vista della costruzione di un personale progetto di vita (*Indicazioni*)
- valutazione dell'alunno: descrizione dei percorsi seguiti e dei progressi educativi raggiunti; certificazione delle competenze acquisite tramite le unità di apprendimento elaborate durante il percorso scolastico (*D.M. 100/2002, art.7*)

- autovalutazione e sviluppo professionale degli insegnanti: riflessione critica per migliorare e comparare le pratiche di insegnamento (*Indicazioni*)
- corresponsabilizzazione dei genitori nei processi educativi (*Indicazioni*)
- accompagnamento delle transizioni da scuola a scuola e supporto alla continuità (*Indicazioni*)

Il portfolio è compilato e aggiornato dal docente con funzioni di *tutor*, in collaborazione con tutti gli altri docenti che intervengono nelle attività frequentate dall'alunno, coinvolgendo attivamente l'alunno stesso e i genitori. (*Indicazioni*)

Esso può contenere: (*Indicazioni*)

- materiali prodotti dall'alunno, individualmente o in gruppo, idonei a descriverne le competenze
- prove scolastiche significative
- osservazioni dei docenti e della famiglia sulle modalità di apprendimento
- commenti su lavori significativamente rappresentativi delle capacità potenziali e delle aspirazioni personali
- indicazioni di sintesi delle informazioni raccolte con vari strumenti (osservazione sistematica, colloqui con i genitori, colloqui con l'alunno ...) circa gli interessi e le attitudini personali

PER L'ATTIVITÀ DI FORMAZIONE

Individuare nelle *Indicazioni* e nelle *Raccomandazioni* i riferimenti al *Portfolio delle competenze individuali*

Ipotizzare una struttura idonea a tradurre operativamente le funzioni di orientamento e valutazione

Approfondire il ruolo dell'alunno nella costruzione del portfolio

Approfondire le modalità di coinvolgimento dei genitori

6.3. L'ORGANIZZAZIONE DIDATTICA

6.3.1. Le attività

L'organizzazione dei percorsi formativi si fonda su due principali modalità di lavoro:

le attività svolte nel gruppo classe, a carattere prevalentemente omogeneo e unitario.

le attività di laboratorio, che possono essere svolte con gruppi di livello o con gruppi di compito o con gruppi elettivi, senza escludere momenti di lavoro con il gruppo classe.

Ai fini dell'attuazione dei Piani di Studio Personalizzati, ai docenti con funzioni di *tutor* e a quelli responsabili dei laboratori compete la progettazione di una successione organizzata e ordinata di momenti di lavoro differenziati tra gruppi classe, di livello, di compiti ed elettivi, della stessa classe o di classi diverse (*Raccomandazioni*)

6.3.2. I laboratori

Il laboratorio è una situazione di apprendimento in cui si integrano efficacemente le conoscenze e le abilità, gli aspetti cognitivi e quelli socio-emotivo-affettivi, la progettualità e l'operatività.

La modalità didattica del laboratorio può essere utilizzata in relazione a tutte le discipline. Può essere particolarmente indicata per il miglior apprendimento di alcune conoscenze e abilità, come, ad esempio, quelle relative alla lingua straniera, alle attività espressive, motorie, informatiche, operative e quelle concernenti il recupero e lo sviluppo. (*Raccomandazioni*)

Il numero e il tipo di laboratori da attivare è affidato alla progettualità e alle risorse delle singole istituzioni scolastiche. (*Indicazioni*)

I laboratori sono affidati ad uno o più docenti in base a criteri di competenza professionale e didattica. (*Raccomandazioni*)

PER L'ATTIVITA' DI FORMAZIONE

Individuare nelle *Indicazioni* e nelle *Raccomandazioni* i riferimenti ai *Laboratori*

Ipotizzare quali attività, tra quelle previste dalle *Indicazioni*, svolgere con la modalità del gruppo classe e quali con la modalità del laboratorio

Individuare, per le attività di laboratorio, il tipo di gruppo maggiormente

adeguato: di compito, elettivo, di livello

Discutere l'opportunità di costituire i gruppi all'interno della stessa classe o con alunni provenienti da classi diverse, oppure se attuare il laboratorio con il gruppo classe

6.3.3. I tempi

L'orario annuale obbligatorio delle lezioni, comprensivo della quota riservata alle Regioni, alle istituzioni scolastiche e all'insegnamento della religione cattolica, è di 891 ore di insegnamento frontale, cui si aggiungono 99 ore annue di attività educative e di insegnamenti facoltativi. (*Indicazioni*)

PER L'ATTIVITA' DI FORMAZIONE

Ipotizzare la distribuzione del monte ore annuale nell'arco dell'anno scolastico, in base alle esigenze di apprendimento degli allievi e a criteri di efficacia didattica, sulla base delle opportunità di flessibilità offerte dal quadro ordinamentale dell'autonomia, giungendo in tal modo a definire l'orario/gli orari settimanali delle attività didattiche

Ipotizzare il monte ore annuale e gli orari settimanali dei vari tipi di attività: percorsi unitari, percorsi specifici disciplinari, laboratori ...

6.4. LA NUOVA FUNZIONE DOCENTE E L'ORGANIZZAZIONE DELL'EQUIPE PEDAGOGICA

6.4.1. Il tutor

Premesso che l'organico d'istituto viene assegnato secondo le norme vigenti, le *Indicazioni* assegnano al tutor la funzione di:

- riferimento per gli alunni
- rapporto costante con le famiglie e con il territorio, soprattutto in ordine alla scelta delle attività opzionali e dell'eventuale ampliamento dell'offerta formativa
- coordinamento dell'équipe pedagogica che entra in contatto con gli allievi
- svolgimento di attività in presenza con l'intero gruppo di allievi che gli è stato affidato per l'intero quinquennio, per un numero di ore che oscillano da 594 su 891 a 683 su 990 annuali
- compilazione e aggiornamento del portfolio, in collaborazione con tutti gli altri docenti dell'équipe pedagogica

Secondo le *Raccomandazioni* il tutor:

- coordina i percorsi formativi per gli alunni
- progetta insieme ai docenti responsabili dei laboratori la successione organica e ordinata dei momenti di lavoro
- coordina la propria attività con quella dei colleghi responsabili dei laboratori
- opera con il gruppo classe, per attività prevalentemente omogenee e unitarie, per un numero di ore che oscillano da 594 su 891 a 683 su 990 annuali
- può anche assumere la responsabilità di un laboratorio o di moduli all'interno di uno dei laboratori costituiti
- in particolare può prendersi cura dei Larsa, soprattutto nei primi anni

Secondo il D.M. n.100/2002, il tutor:

- assicura la coerenza e la gradualità dei percorsi formativi di ogni alunno, facilitandone e potenziandone le relazioni interpersonali ed educative
- assicura in ciascun gruppo-classe una presenza temporale settimanale indicativamente individuata tra le 18 e le 21 ore di insegnamento frontale
- cura la continuità educativa e didattica
- cura il rapporto con le famiglie
- coordina il team docente
- cura la compilazione del portfolio delle competenze, d'intesa con gli altri docenti del team e in collaborazione con le famiglie

6.4.2. Il responsabile dei laboratori

I laboratori sono affidati, in piena autonomia da parte delle Istituzioni scolastiche, ad uno o più docenti per competenza professionale e didattica e disponibilità personale (*Raccomandazioni*)

All'interno del team delle classi prime interessate viene individuato un docente responsabile di attività laboratoriali, secondo le indicazioni contenute nel progetto sperimentale (*D.M. n.100/2002*)

PER L'ATTIVITA' DI FORMAZIONE

Approfondire le funzioni e le modalità operative del tutor rispetto ai ruoli di:
 tutor e riferimento per gli alunni, coordinatore dei percorsi formativi di ciascun alunno
 insegnante con una presenza oraria nel gruppo classe pari a circa 2/3 del monte ore delle attività didattiche
 riferimento per le famiglie

coordinatore dell'équipe pedagogica, anche per quanto riguarda la compilazione del portfolio

Approfondire le funzioni e le relative competenze dei responsabili dei laboratori
Individuare i vari tipi di coordinamento necessari rispetto al nuovo impianto organizzativo e le modalit pi efficaci di realizzazione

6.5. Possibili attivit formative di sintesi (esercitazioni *problem solving*)

Sulla base dei vincoli che regolano il nuovo impianto organizzativo e delle flessibilit ad essi applicabili nel quadro ordinamentale dell'autonomia, ipotizzare:

A.- L'orario di un gruppo classe, utilizzando o adattando il seguente schema:

TIPI DI PERCORSO (percorsi unitari coinvolgenti pi discipline, percorsi disciplinari specifici...)	QUANDO SI ATTUANO (ore annuali e settimanali assegnate)	CHI LI SVOLGE (docente tutor, responsabile di laboratorio, altri)	CON QUALI MODALITA' (lavoro nel gruppo classe unitario, laboratorio)	CON QUALE FORMA DI LAVORO DI GRUPPO (compito, elettivo, di livello)	CON QUALE MODALITA' DI RAGGRUPPAMENTO DEGLI ALUNNI (gruppo classe. Gruppi della stessa classe, gruppi interclasse...)

B. L'orario di un plesso, articolato in orario dei gruppi classe e orario dei laboratorio interclasse

C. L'orario di un alunno articolato in attivit comuni nel gruppo classe e in attivit personalizzate nei laboratori

D. L'orario del tutor e l'orario dei vari responsabili dei laboratori

7. I GRADIENTI APPLICATIVI DELLA RIFORMA

Col prossimo anno scolastico prenderà avvio nella scuola dell'infanzia e nelle prime classi della scuola primaria, statali e paritarie, la riforma degli ordinamenti di recente approvata dal Parlamento. Essa contiene significative innovazioni, la cui approfondita conoscenza è condizione necessaria della sua piena e corretta attuazione. Le indicazioni che seguono mirano ad orientare le azioni degli Uffici scolastici regionali volte a facilitare l'informazione dei dirigenti e dei docenti delle scuole dell'infanzia e primaria sugli aspetti innovativi d'imminente realizzazione.

Nel promuovere tali iniziative, sarà opportuno innanzitutto tenere conto del contesto politico-istituzionale, culturale e professionale in cui la legge di riforma ha visto la luce e sta per essere attuata. Le variabili di questo contesto che appaiono particolarmente significative e degne di essere tenute presenti sembrano essere le seguenti:

- le novità intervenute nel quadro di riferimento istituzionale a seguito dell'approvazione della Legge Costituzionale n. 3 del 18 ottobre 2001; come è noto, essa ridistribuisce in maniera diversa dal passato le competenze dello Stato e delle Regioni in materia di istruzione e formazione, con una forte accentuazione del ruolo delle seconde, cui viene riconosciuta la competenza esclusiva nel campo della formazione e dell'istruzione e formazione professionale, mentre acquisiscono competenza concorrente nel campo dell'istruzione, lasciando in esclusiva allo Stato quelle riguardanti la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale;

- il progressivo affermarsi dell'autonomia nella gestione delle istituzioni scolastiche, col passaggio graduale da prassi meramente applicative delle relative norme ad un costume autonomistico condiviso e pervasivo, configurante una vera e propria cultura dell'autonomia; questo processo in atto, che fonda e alimenta la flessibilità organizzativa e le varie forme di modularità didattica, ha poi trovato un'autorevole conferma nelle modifiche introdotte nel testo del Titolo V della Costituzione;

- il principio di sussidiarietà, già attuato in verticale mediante il trasferimento di poteri e competenze anche in materia scolastica dallo Stato agli Enti locali e alle Regioni, e poi ancora dallo Stato alle istituzioni scolastiche autonome, tende a completarsi, in orizzontale, con la progressiva integrazione delle scuole paritarie nel sistema pubblico dell'educazione, istruzione e formazione;

- le funzioni docente e dirigente vivono anch'esse una fase contrassegnata da importanti cambiamenti; ci si riferisce, nel primo caso, all'affermarsi delle nuove articolazioni della funzione, con le quali la scuola cerca di fare fronte ai nuovi compiti che è chiamata ad assolvere, e nel secondo caso ai rilevanti effetti, a vari livelli,

compresa l'organizzazione della didattica, del passaggio dalla tradizionale funzione direttiva a quella dirigenziale scolastica; ma si pensi altresì al dinamico integrarsi dell'autonomia del dirigente, riconosciuto dalla norma "responsabile del risultato", con l'autonomia delle istituzioni scolastiche alimentata dalla libertà d'insegnamento propria del docente, come singolo e come gruppo.

La legge di riforma è una legge delega, che, come tale, si limita a dettare principi e criteri direttivi per la disciplina di alcune materie per mezzo di uno o più decreti legislativi. L'analisi di essa deve pertanto limitarsi alla identificazione di tali principi e criteri, e agli indirizzi che, interpretandoli, li traducono in norme deleganti.

Tuttavia bisogna non dimenticare che le norme finali e transitorie prevedono la possibilità dell'anticipo dell'iscrizione alla scuola dell'infanzia, ancorché condizionata alla disponibilità di posti e delle risorse finanziarie dei Comuni, ed anche quella, facoltativa, dell'anticipata iscrizione al primo anno della scuola primaria, fin dall'anno scolastico 2003/04 e per i successivi due anni, fino a coprire nella misura massima l'intervallo di tempo tra l'approvazione della legge e l'entrata in vigore dei decreti delegati. Dice ancora la norma che tali anticipazioni devono essere realizzate "secondo criteri di gradualità e in forma di sperimentazione", in evidente continuità, par di capire, con la sperimentazione in atto.

Non si tratta, in questa fase, di comunicare ai dirigenti e agli insegnanti delle scuole dell'infanzia e primaria precise istruzioni in merito all'attuazione della norma, ma di offrire ad essi un attendibile quadro informativo generale sulla riforma, sulle sue novità e sulle principali questioni concernenti la sua prima applicazione. Si vuole, soprattutto, offrire occasioni di riflessione assistita e di confronto aperto coi colleghi e con la dirigenza tecnica e amministrativa, capaci di favorire la comprensione del nuovo e l'assimilazione dei suoi significati di fondo, sulla cui base ciascuno potrà, in seguito, autonomamente elaborare le proprie ottemperanze alla norma e alle disposizioni attuative che saranno emanate dal Ministero.

Va da sé che, in questa prospettiva di studio e di elaborazione operativa, oltre che dei contributi della dirigenza tecnica e amministrativa, occorrerà far tesoro delle esperienze dei dirigenti e dei docenti coinvolti nella sperimentazione, compreso tra essi anche il personale docente delle scuole paritarie.

8. LA SPECIFICITA' IDENTITARIA DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

8.1. La cooperazione tra insegnanti e genitori

I genitori esercitano il diritto all'istruzione per i figli minori, con la richiesta dell'iscrizione, la scelta sull'insegnamento della religione cattolica o delle attività alternative, il concorso all'impostazione organizzativa e didattica della scuola sia nel rapporto personale diretto sia tramite i propri rappresentanti negli organi collegiali.

I genitori assumono così una corresponsabilità educativa che si esprime in collaborazione e interazione costante con i docenti.

Il patto educativo si concreta in condivisione delle modalità di erogazione del servizio e dell'impianto didattico, nel quadro delle finalità e delle regole dell'istituzione scolastica, ed in cooperazione attiva per la loro buona attuazione.

Attraverso i frequenti colloqui informali, le comunicazioni sistematiche su situazioni ed eventi, gli incontri specifici, le assemblee e le sedute collegiali, i genitori ed i docenti acquisiscono informazioni, esprimono valutazioni, concordano interventi e assumono decisioni.

In particolare, con riferimento ai livelli di autonomia raggiunti dai bambini, allo sviluppo delle relazioni affettive e delle capacità intellettuali e comunicative, si esaminano l'opportunità dell'iscrizione alla scuola dell'infanzia prima del terzo anno, e alla scuola primaria prima del sesto; le modalità dell'accoglienza e dell'inserimento nella vita della scuola; le forme di cooperazione educativa e didattica (su valori, regole, percorsi di esperienza e di apprendimento) che trovano determinazione nel piano personalizzato delle attività educative e nel portfolio delle competenze.

Il buon rapporto dei docenti con i genitori occorre sviluppare innanzi tutto uno stile relazionale sostenuto da sensibilità, competenza, responsabilità e discrezione, che, nel rispetto e nella valorizzazione dei ruoli, sottolinei il comune interesse alla felicità del bambino e al miglior sviluppo della sua personalità, e aumenti così il prestigio professionale degli insegnanti e la fiducia nella scuola.

8.2. Frequenza della scuola dell'infanzia prima dei tre anni, passaggio alla scuola primaria prima dei sei anni e continuità educativa

L'una e l'altra possibilità richiedono la cooperazione dei genitori e della scuola per offrire ai bambini le opportunità di vita scolastica più adatte al loro sviluppo, con un'adeguata informazione e valutazione.

Il diritto di scelta dei genitori, in proposito, può essere esercitato con consapevolezza (nella "corresponsabilità educativa") solo se è confortato dalle informazioni sul livello di sviluppo delle capacità e competenze del bambino e sulle caratteristiche organizzative, educative e didattiche della scuola (che si precisano nel P.O.F., nel piano personalizzato delle attività educative e nel portfolio delle competenze).

Fino all'attuazione piena della generalizzazione del servizio, che consentirà di accogliere tutte le richieste di frequenza della scuola dell'infanzia, sarà necessario seguire, per le ammissioni, criteri di gradualità e in forma di sperimentazione, compatibilmente con la disponibilità dei posti e delle risorse finanziarie dei Comuni, in conformità di quanto precisato dalla C.M. n.37 dell'11.4.2003 sulle iscrizioni anticipate.

Le soluzioni da adottarsi vanno considerate in ogni caso, in una prospettiva di continuità educativa, come adeguatezza e coerenza di esperienze di vita e di percorsi di apprendimento, che, sul piano organizzativo, va cercata innanzi tutto nelle modalità di accoglienza (con inserimenti anche secondo scansioni temporali adatte ai singoli casi) e nella formazione delle sezioni e delle classi (con l' "equilibrata composizione" circa l'età degli alunni, già effettuata generalmente nella sperimentazione).

Con riferimento alla "continuità orizzontale", sull'integrazione della vita familiare e della vita scolastica con le loro costitutive differenze, vanno considerate l'autonomia di base, le necessità fisiche e affettive, quindi le capacità intellettuali e comunicative, sulle quali la scuola istituisce percorsi di sviluppo in interazione (non in surroga: a iniziare dalla stessa funzione parentale) con i genitori.

Con riferimento alla "continuità verticale", sulla coerenza delle situazioni di vita e di apprendimento nelle istituzioni educative successive, occorre considerare innanzi tutto le relazioni interpersonali, quindi i metodi e i contenuti dell'insegnamento. Ne sono condizioni (come anche la sperimentazione ha mostrato) lo scambio sistematico delle informazioni tra i docenti, momenti comuni di formazione, e soprattutto la realizzazione di iniziative didattiche comuni.

Sia l'una che l'altra forma di continuità hanno il fattore più importante nello stile educativo, che unisce aspetti psicologici, deontologici e tecnici, e contribuisce più di ogni altro (nelle frequenti variazioni di persone e circostanze della realtà scolastica) alla efficacia dell' "ideale regolativo" di un percorso "a misura di bambino".

8.3. Il team dei docenti e la flessibilità organizzativa

Nella scuola dell'infanzia vi è già una larga diffusione del lavoro in team, con elevata flessibilità organizzativa, con grande varietà di modi a seconda delle dimensioni delle scuole, delle caratteristiche del servizio offerto, del numero, delle attitudini e delle scelte educative e didattiche dei docenti.

L'attuazione degli *Orientamenti* del '91 prima, delle *Indicazioni nazionali* ora (con la loro pronunciata continuità espressa dalle *Raccomandazioni*) portano al superamento del rapporto esclusivo tra docenti e sezioni, per consentire sia esperienze e situazioni di apprendimento adeguate alle diverse età e capacità dei bambini (ora da considerare anche con riferimento all' "anticipo"), sia la valorizzazione delle diverse attitudini e competenze dei docenti.

Il modello organizzativo e didattico (schematicamente rappresentato nella "giornata tipo" e nell'arco settimanale delle attività delle sezioni e dei laboratori) è

deciso col P.O.F. e realizzato col piano personalizzato delle attività educative, col concorso dei genitori.

La sperimentazione della riforma ha visto non tanto gli aspetti di flessibilità organizzativa legati alla riorganizzazione delle sezioni (non è stato così incisivo il numero degli “anticipi”), alla ristrutturazione degli spazi, alla rimodulazione dei tempi (potenziando quelli dell’accoglienza e prevedendo gradualità per i nuovi inserimenti), quanto piuttosto quelli di arricchimento della vita di sezione (o di intersezione, già appartenenti alla nostra tradizione) con attività di laboratori per gruppi di alunni, sia omogenei che eterogenei per età e per livelli di competenze. In questa fase il lavoro in team dei docenti (secondo una distribuzione di funzioni che riguarda l’intera vita della scuola o larghi settori di essa) non ha dovuto articolarsi ulteriormente sui momenti di routine ma ha potuto definirsi in espressioni di specifiche competenze didattiche.

La composizione delle sezioni e dei gruppi di alunni cui sono rivolti i vari laboratori tiene conto di condizioni oggettive (numero ed età dei bambini; orario; organico; strutture disponibili) e soggettive (competenze specifiche, condivisione dei criteri e delle modalità di lavoro dei docenti). Senza trascurare l’importanza delle dotazioni materiali, occorre sottolineare che i laboratori rappresentano essenzialmente un modo di pensare e di lavorare per la realizzazione delle esperienze e l’acquisizione delle competenze dei bambini.

Nella sperimentazione il sistema dei laboratori, per quanto esteso, con l’alternarsi dei vari docenti delle sezioni con gruppi di bambini, non fa venir meno il riferimento personale fondamentale alle insegnanti di sezione, che permette di svolgere la funzione di tutor loro assegnata.

Va sottolineato che la flessibilità dell’organizzazione didattica può essere attuata con successo grazie ad una rete di relazioni personali e professionali tra i docenti, di relazioni affettive tra i docenti e gli alunni, di relazioni di fiducia tra genitori e docenti, che ne è la prima condizione di efficienza e di efficacia.

8.4. I piani personalizzati delle attività educative

Con la scuola dell’infanzia inizia l’educazione come sviluppo e valorizzazione, con competenza professionale, della persona nella sua concreta individualità, secondo la prospettiva unitaria e le finalità rappresentate dal Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del primo ciclo di istruzione.

La scuola dell’infanzia costituisce il modello di scuola come ambiente professionalmente organizzato per realizzare il rapporto di vita, di esperienze e di apprendimenti che consente lo sviluppo presupposto dal Profilo.

L’individualizzazione dei percorsi di educazione, secondo le diverse personalità infantili, con le loro caratteristiche evolutive e con le differenze d’origine culturale e sociale, avviene concretamente nell’accoglienza, nell’inserimento nelle sezioni e nei gruppi, nell’articolazione dei momenti di routine, nella varietà delle attività di sezione, di intersezione, di laboratorio.

Come la sperimentazione della riforma mostra (in continuità con la tradizione didattica della scuola dell'infanzia, nella ricchezza di iniziative innovative e sperimentali che la caratterizzano), l'offerta formativa, comprendendo una molteplicità di opportunità bene integrata e corrispondente ai diversi bisogni di esperienze, di relazioni, di apprendimenti, consente un'elevata personalizzazione del rapporto educativo.

Il piano personalizzato, soprattutto dove si realizza pienamente l'insegnamento in team (nel rispetto delle competenze e delle responsabilità di ciascuno), prevede un'articolazione di attività di routine e didattiche secondo i soggetti (sezioni o gruppi con varia finalità e dimensione, a composizione omogenea o eterogenea, ed anche singoli alunni che richiedono particolari attenzioni), i tempi (della giornata, della settimana, ecc.), gli spazi (specifici o polifunzionali), i contenuti e le modalità di lavoro.

Nell'esperienza di queste attività il piano individua le unità di apprendimento, nella loro successione e nella corrispondenza ad obiettivi formativi, quali organizzazione ed arricchimento di significati e di valori dell'esperienza, nel quadro degli obiettivi specifici di apprendimento e degli obiettivi generali del processo formativo definiti dalle Indicazioni nazionali.

Le unità di apprendimento sono differenziate per tipo e per livello per i gruppi di inserimento e di recupero di alunni con varie difficoltà. Sono aperte a tutti cambiamenti resi opportuni dalle circostanze, dalle occasioni e dai progressi compiuti.

Vengono previste per un arco temporale considerato attendibile (per lo più bimestrale), che consenta la verifica e le eventuali revisioni, considerando la normale frequenza e i ritmi di acquisizione e consolidamento delle competenze dei bambini. La riflessione sul lavoro compiuto e sui suoi esiti è la base della previsione delle fasi successive.

Il piano personalizzato è illustrato in incontri con i genitori e lasciato a loro disposizione; aperto a osservazioni e proposte soprattutto in sede di consiglio di intersezione.

Come effettivamente realizzato, rappresenta la struttura di riferimento per la compilazione del portfolio delle competenze di ogni bambino.

8.5. Il portfolio delle competenze

Questo strumento di descrizione, di valutazione e di orientamento rappresenta la maggiore novità e, per ora, la maggiore difficoltà, sul piano didattico, della riforma. Ne sono state date le interpretazioni e le realizzazioni più diverse.

Per la Legge di delega esso realizza la valutazione periodica e annuale degli apprendimenti e la certificazione delle competenze degli alunni.

Per le Indicazioni nazionali consiste in una descrizione essenziale dei percorsi seguiti e dei progressi educativi raggiunti, documentata da prodotti del bambino, che offra indicazioni orientative per il percorso scolastico successivo (come sull'iscrizione

alla scuola primaria prima dei sei anni), compiuta dai docenti di sezione secondo criteri decisi in autonomia di ricerca e con la cooperazione dei genitori.

Le Raccomandazioni ne consigliano la redazione col concorso diretto dei genitori, con una sezione dedicata alla valutazione e un'altra all'orientamento, e con corredo di materiali illustrativi scelti da docenti, genitori, bambini. Ne sottolineano l'utilità come stimolo all'autovalutazione degli alunni, alla corresponsabilità dei genitori, al miglioramento dell'insegnamento.

La sperimentazione ha prodotto molti modelli di portfolio, articolati in descrizioni dei percorsi seguiti e dei progressi educativi degli alunni, documentate con materiale ampiamente rappresentativo, fatti dagli insegnanti di sezione con la collaborazione dei genitori.

I percorsi e le competenze esposti hanno un naturale riferimento nel piano personalizzato delle attività educative.

Poiché il portfolio, con la sua struttura descrittiva, valutativa e orientativa, integrata da materiale illustrativo, accompagnerà l'allievo nell'intera carriera scolastica, con conseguente arricchimento progressivo, è raccomandabile garantirne la funzione con caratteristiche di:

completezza riguardo alle competenze acquisite, sulla base degli obiettivi posti dalle Indicazioni nazionali;

chiarezza nella comunicazione, rivolta ai genitori e ai docenti degli anni successivi;

essenzialità nei contenuti e nella documentazione.

Per il suo valore di certificazione si ritiene di poter suggerire che, qualora l'impostazione narrativa non vi corrisponda, esso si concluda con un'indicazione valutativa e orientativa sintetica ed inequivocabile sui progressi complessivamente compiuti.

9. LE IMPLICAZIONI ESTERNE DELLA RIFORMA

Il ruolo dei genitori

Il coinvolgimento dei soggetti sociali

Le reti di scuole per la gestione territoriale della formazione e delle risorse

La legge delega 28.3.03, n° 53 di riforma dell'istruzione e formazione professionale contiene un profondo cambiamento culturale nel rapporto scuola - genitori - società. Accoglie alcuni processi di trasformazione già consolidati, relativi alle autonomie scolastiche, e alle competenze di regioni, province, comuni e li inserisce entro una cornice di finalità educative da attuarsi "nel rispetto delle scelte educative delle famiglie e nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori".

In tale ottica l'espressione della domanda formativa, assegnata a genitori e famiglia, diventa l'asse prioritario per costruire l'offerta della scuola che, nella sua autonomia, costituzionalmente fondata, deve elaborare gli apporti delle famiglie e delle rappresentanze locali in direzione di un progetto flessibile, personalizzato, partecipato.

La *flessibilità* si colloca entro un quadro di responsabilità condivise che spetta alla scuola definire e costruire concretamente attivando una *partecipazione* del genitore nei vari momenti della vita scolastica dell'alunno, a partire dalla scelta dell'anticipo, e successivamente nel corso della vita scolastica, nella conoscenza e valutazione dei processi di crescita, attraverso il portfolio, l'orientamento e nella scelta dei percorsi liceale o professionale.

La *personalizzazione* dei piani di studio manifesta una scelta pedagogica centrata sull'apprendimento, con riflessi incisivi sul sistema dell'insegnamento e sulle relazioni con famiglia e altri soggetti. La personalizzazione espressa nella riforma non è riferibile esclusivamente al campo dell'azione didattica, ma implica un nuovo e più vitale rapporto tra il tempo della formazione scolastica e il tempo della formazione acquisita nella sfera familiare e sociale, e richiede di fare sintesi tra interventi formativi predisposti dall'organizzazione scolastica e altri, facoltativi, opzionali proposti dalla scuola o da altri soggetti. La personalizzazione configura una libertà di scelta tra diverse opportunità, interne ed esterne alla scuola, la cui responsabilità è assegnata primariamente alla famiglia, partecipe della costruzione del profilo e del portfolio dell'alunno.

Il fine della valorizzazione della persona, nelle sue componenti di differenza e identità, evidenzia la necessità di disporre realmente di opportunità di crescita, formazione, e sviluppo culturale e sociale e di allestire modalità per l'accesso e la fruizione delle opportunità.

L'azione della scuola trova il suo naturale complemento nella offerta plurale dei soggetti esterni che, a partire dagli Enti Locali e dalle Associazioni sono chiamati, pur nelle loro autonomie, ad una visione integrata dell'offerta formativa che renda efficace e reale la possibilità di valorizzare la diversità della persona umana, delle sue potenzialità in tutti i campi.

Gli strumenti per la gestione della domanda e dell'offerta sono contenute nei dispositivi normativi dell'autonomia scolastica, volti a favorire la creazione di relazioni collaborative tra scuole, intese con Enti territoriali, accordi con soggetti del privato e del sociale. All'interno di reti di scambio e di progettazione le scuole possono affinare le loro identità e contestualmente assumere responsabilità e compiti diversificati in un quadro di programmazione *della rete formativa territoriale*, a vantaggio delle famiglie e degli alunni, allargando il quadro dell'offerta e concentrando le risorse disponibili per una progettazione di interventi articolata, efficace, integrata. La composizione di una molteplicità di azioni organizzative e di competenze in un disegno coerente e fondato su criteri scientifici, attendibili, controllabili, in vista della creazione di circuiti di miglioramento, rende opportuno il ricorso " in rete" a figure tecniche esperte dei processi formativi, a centri di ricerca, università, Irre, in grado di fornire supporto, consulenza, valutazione delle scelte. La riforma si rivolge ad una platea di alunni nati fortemente differenziata, come il corpo sociale da cui proviene, reso ancor più complesso dalla presenza di soggetti disabili, stranieri, alunni con bisogni particolari per effetto di fattori ambientali e familiari per i quali è presente e andrà rinforzata la rete di servizi e strumenti di intervento che fa riferimento a ASL, Enti, Associazioni, con i quali le scuola devono interagire, individuando risorse e responsabilità interne ed esterne da mettere in sinergia. La partecipazione a progetti comuni tra Scuole, Enti pubblici privati, diventa una necessità in particolare per i *soggetti deboli o difficili* che devono poter fruire di un ventaglio di risorse e interventi specifici da reperire su scala più ampia di quella della singola scuola.

I principi ispiratori della riforma (flessibilità, partecipazione dei genitori, personalizzazione) si configurano come tracce culturali per una ri-modulazione delle relazioni organizzative con l'esterno, centrate sugli stessi obiettivi e con le stesse modalità. In tal modo la convergenza sul soggetto in educazione degli interventi e la loro funzionalità rispetto alla valorizzazione della persona possono diventare criteri selettivi per la *gestione territoriale della formazione*.

10. LA FORMAZIONE DEI DOCENTI DI INGLESE

Il presente documento intende avviare una prima riflessione sui nodi culturali, pedagogici e organizzativi del piano di formazione per i docenti di lingua inglese connesso alla sperimentazione (D.M. 100/02) e vuole essere la base di partenza per sviluppare i processi operativi a supporto della riforma.

La prospettiva è di formulare a breve termine, con il coinvolgimento diretto della rete territoriale, un'ipotesi di lavoro condivisa e più dettagliata per progettare gli interventi di formazione.

Particolare attenzione dovrà essere posta al miglioramento/potenziamento delle competenze linguistiche di un vasto numero di docenti coinvolti.

La centralità dell'insegnamento della lingua inglese nella riforma della scuola comporta una rilettura dei bisogni di formazione del personale e interventi coerenti lungo tre assi di obiettivi:

- migliorare le competenze linguistico-comunicative dei docenti con un piano pluriennale di interventi e con soluzioni immediate per garantire sin da subito professionalità adeguate all'avvio della riforma;
- riorientare le competenze metodologico - didattiche dei docenti anche in riferimento agli obiettivi di apprendimento relativi alla classe di insegnamento;
- ampliare la rete di esperti e tutor ad elevata professionalità didattica per gestire la formazione all'interno delle unità scolastiche, in rete e nei centri territoriali.

10.1. Le esperienze di formazione in atto (D.M. 100/02)

Il piano di formazione per la lingua inglese deve tenere conto delle iniziative già in atto, con l'obiettivo di valorizzare e implementare sia le risorse professionali impiegate sia le iniziative sui due livelli, il nazionale e il territoriale.

Il modello formativo "e-learning integrato" è stato finalizzato al raggiungimento di due obiettivi complementari:

- garantire a ciascun insegnante coinvolto nella sperimentazione la formazione sul piano linguistico;
- offrire percorsi di natura metodologico-didattica, con particolare riferimento all'apprendimento precoce delle lingue.

Il percorso si è articolato in momenti on line (il corso di lingua Englishtown, la piattaforma INDIRE) e in momenti in presenza (corsi periodici di approfondimento coordinati da tutor/facilitatori).

A completamento del percorso formativo è stata offerta a tutti i docenti coinvolti nella sperimentazione la possibilità di usufruire di una borsa di studio individuale messa a disposizione dal Programma Comenius 2.2.

Infine, RAIEDUCATIONAL, ha realizzato in collaborazione con il MIUR e INDIRE il palinsesto “il Divertinglese” con cartoni e programmi per favorire l’esposizione attiva alla lingua.

In particolare, la piattaforma INDIRE dedicata all’inglese offre le seguenti risorse:

- il corso ENGLISHTOWN per il miglioramento delle competenze linguistiche suddiviso su vari livelli;
- i forum (a cura delle associazioni disciplinari e degli esperti dei corsi, di collegamento) finalizzati a favorire la riflessione su problemi metodologico-didattici, la condivisione e lo scambio di esperienze, la partecipazione a gruppi di discussione per possibili progetti comuni, nell’ambito di comunità virtuali;
- il forum di collegamento al sito del Divertinglese;
- i corsi per la trattazione interattiva di tematiche attinenti all’apprendimento precoce delle lingue e alle innovazioni della sperimentazione;
- le risorse per l’inglese in cui sono presenti offerte diversificate di documentazione, esperienze, bibliografia, link utili, siti...;
- i laboratori che contengono esperienze, studio di casi, guide didattiche e proposte di attività, con la funzione primaria di supporto e spunto per la didattica;
- il paese dei balocchi un’area dedicata ai bambini con giochi/risorse motivanti e adeguati alla fascia di età precoce.

10.2. La struttura organizzativa per il passaggio dalla fase sperimentale alla Riforma

Il carattere aperto e dinamico del piano di formazione, in funzione della contestualizzazione degli interventi, implica il consolidamento e lo sviluppo delle reti territoriali già create a supporto della fase sperimentale, valorizzando il ruolo delle istituzioni scolastiche autonome.

Per la parte gestionale e di coordinamento è attualmente presente in ogni Regione un referente tecnico di lingue a supporto dei processi di riforma avviati con la sperimentazione.

Inoltre, per le iniziative di formazione sono stati riorientati ai processi innovativi 44 tutor /formatori in possesso di professionalità accreditate e che hanno coordinato i corsi di formazione integrata sul territorio nazionale.

Tali figure professionali, che stanno completando la fase formativa a loro diretta, rappresentano sicuramente una task force utile per l’avvio di ulteriori iniziative di formazione destinate ad altri docenti/formatori di lingua inglese con esperienze pregresse di settore e con potenzialità di sviluppo professionale.

Il circuito di scuole della sperimentazione rappresenta, infine, un potenziale serbatoio da cui attingere per individuare gruppi di docenti particolarmente esperti da

utilizzare per l'attivazione di corsi tra pari e la diffusione di buone pratiche didattiche individuate nella fase sperimentale.

Questa rete di risorse professionali (referenti, tutor, esperti, docenti delle scuole sperimentali) già attiva in ciascuna Regione costituirà il nucleo che potrà favorire la ricaduta e la diffusione del modello formativo e degli aspetti caratterizzanti la Riforma relativamente alla lingua straniera.

10.3. Obiettivi prioritari a breve e medio-lungo termine

Gli elementi costitutivi dell'impianto culturale, pedagogico e organizzativo di riforma, per la loro portata innovativa e per le inevitabili connessioni disciplinari determinano la necessità di mirate azioni formative da destinare nell'immediato ai docenti coinvolti, in prima battuta, nella realizzazione del nuovo impianto didattico.

L'obiettivo prioritario è di programmare interventi di formazione linguistica per un gran numero di docenti di inglese che dovranno coprire le classi della scuola primaria coinvolte nell'attuazione della riforma.

Un'attenzione particolare, quindi, dovrà essere destinata alla pianificazione territoriale del segmento formativo per il miglioramento delle competenze linguistiche rivolto sia ai docenti specialisti (che insegnano l'inglese su 6/7 classi) sia agli specializzati (che insegnano nelle due classi del modulo anche l'inglese)¹, nonché a risorse aggiuntive sicuramente indispensabili.

Tali risorse, possono nel breve termine essere individuate tra quei docenti della scuola primaria che seppur specificamente formati nel passato attualmente non insegnano l'inglese e, se necessario, si può anche ricorrere a contratti di prestazione d'opera per esperti esterni con i fondi della L.440/97.

Il piano formativo dettagliato, da condividere tra il gruppo di coordinamento nazionale e la rete dei referenti tecnici regionali, individuerà le linee di indirizzo comuni per l'attivazione dei corsi di lingua territoriali modulari e diversificati per livello.

A breve termine, i corsi dovranno essere finalizzati al raggiungimento di un livello di competenza linguistico-comunicativa adeguata per permettere ai docenti di avviare l'innovazione.

Per la messa a regime dell'insegnamento obbligatorio dell'inglese, e' necessario affrontare già da subito, il problema della formazione linguistica a medio-lungo termine di tutti i docenti della scuola primaria, attraverso l'avvio di corsi pluriennali, qualificati e diversificati nel rispetto delle competenze linguistiche pregresse.

E' comunque opportuno accompagnare i percorsi di formazione linguistica con interventi di certificazione dei livelli di competenza raggiunti, in modo da avviare un processo di capitalizzazione dei crediti.

¹ Come dato di riferimento si rammenta che attualmente nella scuola elementare gli specialisti di inglese ammontano a 9.698 unità, mentre gli specializzati sono 16.930 (fonte EDS, anno scolastico 2002-03)

Parallelamente all'obiettivo prioritario di formazione linguistica, sarà necessario prevedere interventi formativi sulla metodologia-didattica, con particolare riferimento all'apprendimento precoce della lingua.

Data la portata delle iniziative di formazione da attivare per l'attuazione progressiva della riforma, è indispensabile prevedere la collaborazione di vari organismi attivi nel settore della formazione linguistico – metodologica, quali università, enti culturali, enti certificatori, scuole di lingua accreditate ecc., da coinvolgere attraverso convenzioni e/o protocolli di intesa.

Per quanto riguarda l'intero impianto di formazione, il modello e-learning integrato, unito a un'articolazione modulare, sembra quello più rispondente alle logiche di flessibilità e adattabilità. Sarà necessario riflettere, nell'ottica di una generalizzazione di tale modello, sulle possibilità di valorizzazione dei punti forti della piattaforma INDIRE, con particolare attenzione ad un approfondimento delle tematiche più rispondenti alle reali esigenze dei docenti (lingua, apprendimento precoce, forum tematici...).

Inoltre, il supporto formativo offerto da RAIEDUCATIONAL potrebbe coinvolgere maggiormente gli insegnanti, anche attraverso programmi di esposizione alla lingua finalizzati al mantenimento/miglioramento delle loro competenze linguistiche.

La riflessione per l'implementazione e il miglioramento dei supporti e delle risorse sopra menzionate dovrà comunque rispettare la logica di rete, in cui il gruppo di coordinamento nazionale, costituito dai tecnici dell'Amministrazione e dai referenti regionali, potrà offrire suggerimenti e correttivi da apportare.

11. MODELLO ORGANIZZATIVO DI UN CORSO DI FORMAZIONE

Si presenta qui di seguito una ipotesi di articolazione di un corso strutturato in **5 unità didattiche della durata complessiva di 4 ore ciascuna** per ogni settore scolastico della scuola dell'infanzia e della scuola primaria.

La prima unità è comune ai dirigenti e ai docenti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria e può essere svolta contestualmente per i due settori, mentre le successive quattro sono svolte in parallelo per le due tipologie di scuola.

Nelle istituzioni scolastiche che organizzano la scuola dell'infanzia e la scuola primaria le unità didattiche complessive sono pertanto 9 (1+4+4) per una durata di 36 ore (4+16+16), mentre nelle istituzioni che comprendono un solo settore scolastico le unità didattiche sono 5 per una durata complessiva di 20 ore.

Si suggerisce che, compatibilmente con le risorse finanziarie disponibili, venga programmato anche un **modulo di richiamo** (8 ore), che potrebbe svolgersi entro la fine di giugno, o in settembre, prima dell'inizio delle lezioni. Si ravvisa la opportunità che tale modulo di richiamo venga previsto anche nel caso in cui le modalità di organizzazione del corso siano diverse da quelle qui prefigurate.

Per lo sviluppo delle tematiche sulle quali si incentrano le unità didattiche, si rinvia ai contributi offerti nella sezione *Ipotesi di percorso formativo* del presente fascicolo.

PROGRAMMA

UNITÀ n. 1 - Scuola dell'infanzia e scuola primaria nel contesto della riforma del sistema di istruzione e formazione

1. Il quadro generale della riforma
 2. Gli aspetti normativi di riferimento
 3. I processi di cambiamento nel passaggio dai vecchi ai nuovi ordinamenti
- Lavoro di gruppo
Intergruppo

UNITÀ n. 2a (infanzia) - La società della conoscenza. I saperi come diritto della persona e la centralità dell'apprendimento nella scuola riformata

1. Il bambino nella società della comunicazione e dell'informazione
 2. Obiettivi formativi e piani personalizzati delle attività educative
 3. Obiettivi specifici di apprendimento
- Lavoro di gruppo
Intergruppo

UNITÀ n. 2b (primaria)- La società della conoscenza. I saperi come diritto della persona e la centralità dell'apprendimento nella scuola riformata

1. Il bambino nella società della comunicazione e dell'informazione
 2. Obiettivi formativi e piani di studio personalizzati. Le unità di apprendimento
 3. Obiettivi specifici di apprendimento
- Lavoro di gruppo
Intergruppo

UNITÀ n. 3a (infanzia) - Accoglienza e continuità. Gli anticipi

1. Ammissioni anticipate: norme di riferimento e aspetti didattici e psicopedagogici
 2. Continuità verticale e orizzontale. Le convenzioni con enti esterni
 3. Accoglienza e nuove modalità organizzative delle sezioni
- Lavoro di gruppo
Intergruppo

UNITÀ n. 3b (primaria) - Accoglienza e continuità. Gli anticipi

1. Ammissioni anticipate: norme di riferimento e aspetti didattici e psicopedagogici
 2. Continuità verticale e orizzontale
 3. Accoglienza e riorganizzazione della classe
- Lavoro di gruppo
Intergruppo

UNITÀ n. 4a (infanzia) - Ruolo e funzione degli insegnanti nella nuova scuola dell'infanzia

1. Funzioni di tutoraggio e coordinamento dell'équipe pedagogica.
 2. Le attività educative laboratoriali
 3. Ruolo dei genitori e rapporto della scuola con la famiglia
- Lavoro di gruppo
Intergruppo

UNITÀ n. 4b (primaria) - La nuova configurazione della funzione docente nella scuola primaria

1. Caratteristiche, organizzazione e ruolo del team docenti
2. Le nuove funzioni docente: *tutor, coordinatore e responsabile dei laboratori*
3. Ruolo dei genitori e rapporto della scuola con la famiglia

Lavoro di gruppo

Intergruppo

UNITÀ n. 5a (infanzia) - Nuovi modelli organizzativi e strumentazione didattica della scuola dell'infanzia

1. Quadri orario e riorganizzazione della sezione
2. Il portfolio delle competenze individuali e le attività laboratoriali

Lavoro di gruppo

Intergruppo

UNITÀ n. 5b (primaria) - Nuovi modelli organizzativi e strumentazione didattica della scuola primaria

1. Il tempo scuola e la riorganizzazione della classe e dei gruppi. Le attività laboratoriali
2. La valutazione e il portfolio delle competenze individuali

Lavoro di gruppo

Intergruppo

Dibattito generale

Conclusione del corso