



ISTITUTO COMPRENSIVO MONTE ROSELLO BASSO

P.zza Sacro Cuore n. 16 – 07100 SASSARI

Tel. 079/241380 – 2590051 fax 079/2590213

e-mail ssic850002@istruzione.it

pec ssic850002@pec.istruzione.it

C.F.92128490908

Prot. 4379/C20

Sassari 10.09.2015

ATTO D'INDIRIZZO DEL DIRIGENTE SCOLASTICO AL COLLEGIO DEI DOCENTI

P.O.F. 2015-16 e P.T.O.F. Triennio 2016-2019

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

- VISTO** il comma n.14 dell'art. 1 della Legge 13 luglio 2015, n.107 recante: la *“Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”* che attribuisce al dirigente scolastico potere di indirizzo al Collegio dei docenti per le attività della scuola;
- VISTO** l'art.25 del Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165 recante *“Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche”* che attribuisce al dirigente scolastico, quale garante del successo formativo degli alunni, autonomi poteri di direzione, di coordinamento e di valorizzazione delle risorse umane, per assicurare la qualità dei processi formativi, per l'esercizio della libertà di insegnamento, intesa anche come libertà di ricerca e innovazione metodologica e didattica e per l'attuazione del diritto all'apprendimento da parte degli alunni;
- TENUTO CONTO** delle particolari condizioni di conoscenza della situazione generale della scuola dovute all'avvenuta mobilità del dirigente in mutamento d'incarico;
- TENUTO CONTO** delle esigenze e della programmazione delle iniziative educative e culturali presentate dall'Ufficio Scolastico Regionale, dagli Enti Locali e dai Servizio socio-sanitari del territorio;
- TENUTO CONTO** delle sollecitazioni dell'utenza genitoriale e delle proposte e delle iniziative promosse dalle diverse realtà culturali, sociali ed economiche operanti nel territorio;
- VISTI** gli Indirizzi del Consiglio d'Istituto per l'attuazione dell'offerta formativa 2015-16 (*del. n. 2 del 01.07.2015*);
- TENUTO CONTO** degli esiti dell'autovalutazione di Istituto e, nello specifico, delle criticità e dimensioni indicate nel Rapporto di Auto Valutazione (RAV) 2014-15 relativamente a:
- l'elaborazione del curricolo verticale per competenze in base a quanto disposto dalle Indicazioni Nazionali (*Decreto 16.11.2012 n.254 “Regolamento recante indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89”*);

- l'elaborazione di un curriculum trasversale per discipline;
- l'integrazione organica nel curriculum delle attività di ampliamento dell'offerta formativa;
- i criteri per la valutazione delle competenze di cittadinanza;
- la condivisione di criteri di valutazione tra classi e la loro integrazione e armonizzazione tra ordini di scuola;
- il confronto, la condivisione e disseminazione delle metodologie didattiche innovative tra i docenti;
- la comunicazione e disseminazione interna delle buone pratiche didattiche;
- il confronto e la condivisione delle metodologie didattiche nonché dei criteri di valutazione e degli approcci educativi nelle classi ponte dentro il processo di continuità interna, in particolare nel passaggio dalla scuola primaria alla secondaria;
- la partecipazione attiva al processo di autovalutazione;
- la partecipazione diffusa a percorsi di formazione, autoformazione, aggiornamento e successiva applicazione nelle classi di nuove metodologie atte a superare l'adozione di pratiche didattiche centrate ancora troppo sull'esclusiva lezione frontale e su modalità di apprendimento spesso passivo da parte degli alunni (ascolto della spiegazione, risposta a domande, esposizione e restituzione nella verifica);
- gli esiti disciplinari degli alunni, soprattutto della secondaria di primo grado, in particolare relativi alle competenze matematico-scientifiche e linguistiche;
- la partecipazione ed i risultati delle rilevazioni nazionale degli apprendimenti INVALSI;
- il progetto sull'orientamento da ridefinire dentro una logica di integrazione territoriale nonché, verso l'interno, di personalizzazione dei percorsi d'apprendimento che valorizzi le diverse intelligenze di studentesse e studenti preparandoli ad una scelta più consapevole, superando la mera presentazione dell'offerta formativa avanzata dalle varie scuole del territorio;
- la precisa definizione degli obiettivi prioritari dell'azione didattica, da verificare e monitorare puntualmente negli esiti calibrati per traguardi di competenza da parte degli OO.CC. per la costante ricalibratura dei piani di lavoro in funzione dell'orientamento strategico della scuola;
- le pratiche attive d'inclusione in applicazione di quanto formalmente disposto nei Piani Annuali per l'Inclusione (P.A.I.), attraverso la piena integrazione comunicativa e progettuale di tutte le figure educative e didattiche coinvolte nel processo formativo degli alunni con Bisogni Educativi Speciali (B.E.S.), in particolare quelli con disabilità e Disturbi Specifici dell'Apprendimento (D.S.A.) certificati;
- la flessibilità organizzativa delle attività scolastiche in funzione della personalizzazione dell'intervento, del recupero e del potenziamento delle competenze;
- l'accessibilità del sito web in funzione dell'obbligatoria trasparenza amministrativa, della puntuale comunicazione con l'utenza, della documentazione delle attività;
- la diffusione ed implementazione delle competenze digitali ed il loro utilizzo nella sperimentazione di nuove tecnologie didattiche;
- le modalità comportamentali degli alunni/e, in particolare nelle ultime classi della scuola primaria e nella scuola secondaria, con l'evidenza

progressiva di fenomeni di disagio sociale, assenza di regole, aggressività, discriminazione (di genere, omofobica, etnica, ecc.);

- Il coinvolgimento dei genitori dentro una maggiore e più consapevole partecipazione alla corresponsabilità educativa di cui al DPR 235/2007 ed alle Linee di Indirizzo MIUR 2013;
- l'integrazione progettuale sistemica con il territorio ed in particolare con l'utenza dentro una prospettiva di "comunità educante";

TENUTO CONTO delle riflessioni e del confronto emerso in sede di incontri collegiali e di gruppo di lavoro in merito alle esigenze condivise di innovazione delle pratiche di insegnamento verso modelli orientati allo sviluppo di ambienti di apprendimento attivi, laboratoriali, cooperativi, orientati allo sviluppo di competenze di base, disciplinari e trasversali;

CONSIDERATE le varie iniziative promosse negli anni dall'Istituto per l'innovazione metodologico - didattica e per il miglioramento della qualità dei processi di insegnamento e di apprendimento;

ATTESO CHE l'intera comunità professionale docente deve ancora approfondire l'adeguamento della sua organizzazione ai processi di riforma che stanno interessando la scuola, ovvero alla contestualizzazione didattica delle ultime Indicazioni Nazionali per il curriculum 2012, che orientano verso l'innovazione delle pratiche attraverso la valorizzazione di:

- *metodologie didattiche attive* (operatività concreta e cognitiva), *individualizzate* (semplificazione, riduzione, adeguamento dei contenuti per garantire i traguardi essenziali irrinunciabili) e *personalizzate* (momenti laboratoriali diversificati che valorizzino stili e modalità affettive e cognitive individuali);
- *modalità di apprendimento per problem solving, ricerca, esplorazione e scoperta*;
- *situazioni di apprendimento collaborativo* (aiuto reciproco, apprendimento cooperativo e fra pari) e *approcci meta cognitivi* (modi di apprendere individuali, autovalutazione e miglioramento, consapevolezza, autonomia di studio);

RITENUTO di dover dare indicazioni, in coerenza con il disposto normativo, con le aspettative dell'utenza e del territorio in genere, con le responsabilità di ognuno, nel comune intento di ricercare e sperimentare modalità e strategie efficaci per la realizzazione del successo formativo di tutti gli alunni titolari di bisogni educativi comuni e, in molti casi, speciali;

AL FINE di offrire percorsi di analisi, suggerimenti pedagogici e modelli unitari d'intervento, garantendo e favorendo il pieno esercizio dell'autonomia didattica del Collegio dei docenti nonché la libertà di insegnamento dei singoli, intesa anche come libertà di ricerca e innovazione metodologica e didattica;

AL FINE di contribuire alla piena realizzazione integrata di diritti costituzionalmente riconosciuti ovvero la libertà di insegnamento dei docenti contestuale al diritto allo studio e al successo formativo delle/i discenti.

dirama il seguente

ATTO DI INDIRIZZO AL COLLEGIO DEI DOCENTI orientativo della pianificazione dell'Offerta Formativa Triennale e dei processi educativi e didattici

1. Pianificazione collegiale dell'Offerta Formativa Annuale e Triennale

- A.** Pianificare un'Offerta Formativa Triennale (POFT), cadenzata annualmente, in coerenza con i traguardi di apprendimento e di competenze attesi e fissati dalle Indicazioni Nazionali per il curriculum 2012, con le esigenze del contesto territoriale, con le istanze particolari dell'utenza della scuola.
- B.** Finalizzare le scelte educative, curricolari, extracurricolari e organizzative al contrasto della dispersione scolastica e di ogni forma di discriminazione, al potenziamento dell'inclusione scolastica e del diritto al successo formativo di tutti gli alunni.
- C.** Porre al centro dell'intervento la cura educativa e didattica speciale per gli alunni che manifestano difficoltà negli apprendimenti legate a cause di vario genere (deficit, disturbi, svantaggio).
- D.** Perseguire l'individualizzazione e la personalizzazione delle esperienze per il recupero delle difficoltà e l'innalzamento dei livelli d'apprendimento verificati negli esiti.
- E.** Orientare i percorsi formativi offerti nel POFT al potenziamento delle competenze linguistiche, matematico-logiche, scientifiche e digitali, allo sviluppo di competenze di cittadinanza attiva e democratica e di comportamenti responsabili.
- F.** Favorire e stimolare il potenziamento delle competenze nei linguaggi non verbali (musica, arte, educazione fisica, tecnologia).
- G.** Prevedere un sistema di indicatori di qualità e di standard efficaci per rendere osservabili e valutabili i processi e le azioni previste nel POFT.
- H.** Sviluppare la pratica laboratoriale ed i percorsi interdisciplinari e transdisciplinari progettando ambienti di apprendimento e lavorando alla loro ottimale utilizzazione anche in funzione dell'ampliamento di un'offerta formativa aperta al territorio.
- I.** Prevedere percorsi di conoscenza e valorizzazione di ogni aspetto della cultura sarda (storia, geografia, ambiente, cultura, lingua) utilizzando la lingua sarda (sia come "*limba sarda comuna*" che nella variante locale del *sardo-turritano*) in modalità veicolare con la metodologia CLIL (*Content Language Integrated Learning*) ovvero in apprendimento integrato di lingua e contenuto.
- L.** Sviluppare percorsi di educazione ambientale finalizzati alla conoscenza del territorio, delle sue problematiche e delle sue potenzialità dentro una prospettiva di sviluppo sostenibile e di educazione a comportamenti responsabili.

- M.** Prevedere percorsi di educazione alla salute (alimentare e di prevenzione) in collaborazione con istituzioni ed associazioni territoriali (ASL, ecc.) nonché finalizzati alla creazione e rafforzamento nella popolazione scolastica della cultura dell'igiene e della sicurezza.
- N.** Sviluppare percorsi e azioni per valorizzare la scuola intesa come comunità attiva, aperta ed inclusiva, capace di ascolto attivo ed interazione con le famiglie e con la comunità locale, attraverso una progettazione sistemica e condivisa con tutte le agenzie educative in essa presenti, dentro una logica di *"sistema formativo integrato"*.

2. Pianificazione educativa e didattica e innovazione delle pratiche di classe

a. Gestire la classe o i gruppi d'apprendimento per favorire il percorso formativo di ognuna/a.

Nella gestione della classe è sempre opportuno interrogarsi sul "modello" didattico-educativo che, direttamente e (ancor più) indirettamente s'intende trasmettere; modello che, pertanto, educa e struttura la modalità d'apprendimento ed il comportamento delle/gli allieve/i. Assodato che la lezione frontale è un modello poco flessibile, funzionale ad un approccio "autoritario" se utilizzato in modo esclusivo, sono, senza dubbio, da privilegiare i modelli didattici e di apprendimento democratici ed inclusivi ovvero capaci di coinvolgere direttamente ed attivamente gli alunni in situazioni che diano ad ognuna/o la possibilità di soddisfare i bisogni educativi fondamentali e comuni a tutti.

Tali bisogni possono essere, genericamente, così riassunti:

- accettazione/inclusione nel gruppo;
- socializzazione organizzata e senza conflitti;
- valorizzazione della propria specificità;
- potenziamento dell' autostima;
- possibilità di dimostrare la propria competenza;
- possibilità di auto realizzazione.

Per favorire la trasformazione di tale impostazione in "cultura" condivisa duratura è bene mettere in primo piano l'utilizzo di metodologie e azioni didattiche adeguate allo scopo.

b. Privilegiare modalità e criteri di valutazione formativa e orientativa.

1. Superare l'approccio "negativo"

Al fine di porsi consapevolmente nella logica di superare, nella prassi didattica quotidiana, la diffusa (anche inconsapevole) tendenza ad evidenziare i deficit piuttosto che le conquiste, a restare sul problema piuttosto che orientare attivamente verso la soluzione, a non considerare e valutare adeguatamente la pluralità delle intelligenze privilegiando un modello uniformante che non si dimostra in grado di individuare e potenziare i talenti, è certamente necessario privilegiare il giudizio orientativo. Di fatto, si tratta di corrispondere alle norme vigenti e, in particolare, alle Indicazioni Nazionali per il Curricolo nonché alle relative Linee d'Indirizzo nazionali. Gestire prevalentemente il comportamento degli alunni, dentro un approccio trasmissivo, avaro di esperienze di ricerca e sperimentazione (sapere e saper fare), uniformandolo ad un modello "top down" (calato dall'alto), corre il grave rischio di limitare la libertà espressiva; inoltre focalizza l'attenzione sull'apprendimento di contenuti piuttosto che sulla maturazione dell'autonomia personale conquistata tramite la sperimentazione ed acquisizione del metodo di studio e di lavoro.

Tenuto conto del contesto e delle sue gravi problematiche, a fronte di una crescente complessità generale, tale impostazione metodologico-didattica-educativa risulta povera di risorse, essendosi autoridotta drasticamente, le possibilità d'intervento. Il tentativo di adattare la classe alla propria visione impedisce di cogliere appieno la sua realtà le sue dinamiche interne, dal punto di vista proattivo e produttivo e non solo problematico. In sostanza nega il terreno ad una corretta valutazione del contesto e delle sue potenzialità; con l'attenzione tutta concentrata su ciò che manca rischia sempre di non vedere ciò che è presente come base della progettualità del gruppo d'apprendimento. Il fatto che tale modello, frutto di una visione politica e sociale antica quasi un secolo, non corrisponda più alla realtà contemporanea è dimostrato dal fatto che esso non produce alcuna visione strategica di trasformazione, mira al controllo ed al mantenimento di un equilibrio, reso però sempre più precario dalle risposte che provengono "dal basso". Se in una scuola esso risultasse predominante, arrecherebbe un grave danno perché minerebbe alla base la possibilità di costruzione di un progetto strategico d'intervento atto ad incanalare le energie creative di ognuna/o dentro dinamiche relazionali armonizzate e indirizzate verso un fine comune, perseguito dentro processi essenzialmente collaborativi. Sono questi ultimi, a rappresentare strumenti e veicoli per la maturazione, trasversale ed integrata, di abilità e competenze sociali; così, le discipline, senza sottrarre alcunché anzi incrementandone il valore, andrebbero considerate non come comparti di conoscenza ma come potenti strumenti di ricerca naturalmente integrata e illogicamente resa separata.

2. Integrare e armonizzare le metodologie

L'integrazione metodologica dell'intervento didattico realizzata dal team docente è, sicuramente, la condizione necessaria per avviare processi virtuosi con gli alunni; il suo mantenimento e potenziamento è direttamente connesso al successo del gruppo classe. Pertanto l'approccio positivo, teso all'ascolto, al confronto ed alla progettualità comune, sarà il modello indiretto da trasmettere concretizzandolo in attenzione pedagogica e non solo tecnica-disciplinare per creare autostima, identità di gruppo, coesione comunicativa, autonomia organizzativa, creatività, capacità analitica e progettualità. Tutto, ovviamente, calibrato sull'età e sui traguardi di sviluppo della conoscenza.

L'orientamento del giudizio si realizza già a partire dalla conferma degli aspetti positivi della prova e dalla contestuale indicazione di quelli da rivedere, unita ad un'attività da svolgere assegnata in modo mirato. Tale modalità valutativa è da privilegiare perché, riconoscendo le capacità, incoraggia a proseguire con sicurezza, nella certezza delle possibilità di miglioramento nonché di conquista di nuove opportunità. In sostanza è un modello di approccio pedagogico-didattico adattabile a tutti i contesti. Manifestando liberamente e pienamente lo stile d'insegnamento dei docenti determina scelte che favoriscono il successo formativo di tutti gli alunni.

La presenza diffusa di risultati di apprendimento tra l'insufficiente ed il mediocre, al di là di quelli conseguiti da coloro che già in partenza risultano certificati in difficoltà (BES, da seguire, in ogni caso, in modo individualizzato), dovrebbe sempre far riflettere sulle più o meno fallimentari scelte didattiche adottate. Dovrebbe, per dare o ridare qualità all'intervento didattico, quantomeno indurre a modificare strategie e modalità di gestione della classe e della relazione educativa. Questo nella consapevolezza che, nella didattica, la qualità è riconducibile al suo valore aggiunto, ovvero al progresso nell'apprendimento e nella partecipazione dell'alunna/o che si riesce a ottenere con l'intervento educativo e didattico, nonostante e al netto delle variabili assegnate che lo caratterizzano (il contesto socio-familiare).

d. Curare l'allestimento di ambienti di apprendimento

In linea generale, gli ambienti d'apprendimento dovrebbero essere sempre ricchi di stimoli e di situazioni dinamiche che coinvolgano direttamente e attivamente l'operatività dei bambini e dei

ragazzi, che facilitino l'apprendimento collaborativo, la ricerca, la progettazione e la costruzione della conoscenza, la scoperta e il piacere di apprendere insieme.

Per realizzarli è sempre necessario fare uno sforzo creativo superando la tentazione sia della ripetizione del conosciuto sia della logica del "già fatto"; sicuramente integrando la loro organizzazione (setting d'aula, materiali, esposizioni di lavori prodotti dagli alunni, mappe concettuali, presentazioni, cartelloni, raccolte, angoli attrezzati....) dentro il fare quotidiano. Niente, infatti, può essere considerato aggiuntivo o superfluo in relazione all'apprendimento ed è certamente condivisibile il fatto che l'immagine che l'aula e la scuola offrono sia significativa della vita che vi si conduce e dei processi attivi che vi si realizzano. La stimolazione della motivazione e della partecipazione attiva e creativa passa attraverso la progettazione di attività impostate su approcci laboratoriali che veicolino anche l'emozione del fare in gruppo, realizzando serenamente e costruttivamente il passaggio dalla fase del gioco a quella dell'apprendimento strutturato, proprio dell'età evolutiva considerata. Insieme stimolando le capacità di *problem solving*, l'ottimismo, la flessibilità, la tensione al risultato dentro una dimensione collaborativa che favorisce la contestuale progressiva maturazione di tutte le connesse competenze sociali.

La flessibilità, soprattutto mentale, rappresenta la condizione per realizzare quella organizzativa; sia l'una che l'altra sono necessarie per superare i problemi di spazio e di tempo che un approccio laboratoriale inevitabilmente genera. L'approccio collaborativo si propone sempre come inclusivo delle differenze anche metodologiche dentro una cornice che dovrebbe essere sempre tesa al confronto e non alla contrapposizione. Perciò è fondamentale che tale impostazione metodologico-educativa esso non vada vista come un'opzione residuale o, peggio, come un appesantimento aggiuntivo alla "normale" attività, bensì come l'attività *tout court*, trasformata dall'impegno della comunità professionale, sia per raggiungere gli obiettivi prioritari prefissati nel RAV (miglioramento degli esiti, maturazione delle competenze di cittadinanza), sia per corrispondere allo stesso dettato normativo delle Indicazioni Nazionali e della L.107/2015.

e. Valorizzare il lavoro

Una situazione di inadeguata valorizzazione del lavoro della classe (docenti e studenti) è strettamente connessa con la scarsa pratica dell'autovalutazione; non quella sommaria e autoreferenziale bensì quella impostata e realizzata in modo condiviso da tutte le parti in causa. Questa situazione manifesta, in pratica, una chiara rinuncia alla valutazione formativa, alla necessità del *feed back* costante del gruppo d'apprendimento, allo scarso interesse per un'ipotesi di miglioramento. La valorizzazione opera certamente sforzandosi di non lasciare le pratiche dentro una dimensione di indeterminatezza, avendo cura di dare struttura e valore comunicativo alle produzioni sia individuali che collettive, nonché di creare contaminazione positiva proponendo modelli virtuosi. Evita, soprattutto, di creare nette differenze metodologiche fra le classi, nelle loro modalità d'apprendimento; differenze che, dal basso, potrebbero essere percepite o vissute come discriminazione, creando sofferenze, incentivando l'autoesclusione, favorendo il risentimento e la polemica; in generale stimolando atteggiamenti non costruttivi ovviamente dimensionati all'età ed agli stadi di sviluppo. Questo perché va tenuto sempre in debito conto il fatto che, operando su minori in crescita e trasformazione continua, dalla più tenera infanzia all'adolescenza trionfante, il motore della formazione che da connotazione agli stili d'apprendimento è la dimensione affettiva-emozionale e che ogni sua svalutazione o sottovalutazione genera sempre sofferenza e frustrazione che, nelle sue manifestazioni, difficilmente risulta direttamente collegabile alla sua fonte.

Alla luce di tutto questo la dimensione di piena collaborazione nel team docente, perciò, al di là dello stesso chiaro dettato normativo, diventa necessaria e inevitabile per strutturare approcci metodologici omogenei, congrui e coerenti, allargando al massimo il confronto verso l'esterno soprattutto in relazione agli alunni con disabilità e/o difficoltà certificata. Interazione e cooperazione progettuale, quindi, condividendo criteri di valutazione e modalità d'intervento sia in

accordo progettuale che in piena compenetrazione interdisciplinare. Di conseguenza, a qualunque livello, sia docente che discente (dall'infanzia alla secondaria), il lavoro per gruppi collaborativi, proprio per le sue forti implicazioni psicologiche, sociali e, in generale, educative in relazione alla cittadinanza attiva, mira sempre e riesce ad attivare coinvolgimento emotivo creando potenzialità di sviluppo. L'orientamento procede infatti, parallelamente alla crescita, costellato di piccole/grandi azioni motivanti, spinte in proiezione futura, alimentate dal riconoscimento e dalla gratificazione, dall'autostima, dalla maturazione dei personali stili e metodi di apprendimento, dalla capacità di organizzare autonomamente la propria dimensione spazio-temporale del lavoro, dalla passione per la ricerca, dal piacere della scoperta, della lettura, dalla curiosità per gli altri, dalla capacità di cooperare consapevolmente per un fine comune, ecc.. Quindi andrebbe attentamente considerato il fatto che ogni lavoro, sia collettivo che individuale, di adulto o di minore, ambisce (ed esige) sempre e "naturalmente" alla valutazione, qualunque sia il suo risultato. Pertanto bisognerebbe tener presente che, se essa è collocata dentro i processi e non esterna, ovvero concepita in funzione di stimolo, indirizzo, coordinamento, riflessione, confronto regolato e, quindi, produttivo, tensione verso la ricerca di soluzioni ai problemi, diventa inevitabilmente condivisa, accettata, interiorizzata come spinta al miglioramento sia individuale che, contemporaneamente, del gruppo. Tanto maggiore sarà la coesione che contemporaneamente si sarà creata in esso, tanto più elevato sarà il suo potenziale in funzione dell'inclusione di tutte le diversità ovvero intelligenze, che, inevitabilmente si saranno evidenziate nonché del loro rafforzamento.

Considerata dal punto di vista individuale la dimensione creativa favorisce la concentrazione nel momento in cui ognuno inizia a trovare la propria "pista" personalizzata nella e con la quale eserciterà il suo metodo di lavoro maturandone consapevolezza. La dimensione collaborativa, dal canto suo, garantendo costante supporto ai percorsi individuali, smorza le tensioni e le ansie di vario tipo favorendo il rafforzamento dell'autostima tramite l'autonomia operativa. Un'autonomia operativa diffusa dentro il/i gruppo/i, quindi, non potrà che generare esiti sicuri nell'acquisizione di competenze trasversali al di là di quelle propriamente disciplinari, condizionate in vario modo sia dalla tipologia dei contenuti proposti sia dalle intelligenze personali. Sicuramente favorirà la creazione di prodotti individuali e collettivi di vario livello qualitativo che, valutati sia dai docenti che dagli alunni, potranno diventare "opere" e "pratiche" allo stesso tempo, alle quali dare riconoscimento, rendendole visibili ovvero pubblicandole.

Nell'esercizio della piena libertà d'insegnamento, anche con tale approccio, l'individuazione degli strumenti per realizzare questi obiettivi andrebbe integrata "a monte" a livello progettuale perché potrebbe condizionare il processo sia nella stessa struttura sia negli esiti. Tuttavia essa, se condivisa nel gruppo operativo, diventa centrale e potenzialmente molto creativa a patto che ci si concentri sui processi e sugli esiti evitando di restare "prigionieri" del contenuto, dando eccessiva enfasi all'oggetto-prodotto. In ogni caso, il coinvolgimento dell'intero gruppo dovrebbe essere totale.

f. Documentare processi ed esiti

Per andare oltre il gruppo di lavoro, affinché la sua esperienza venga conosciuta, condivisa ed eventualmente replicata-reinterpretata nel modello, è fondamentale costruire la pratica della documentazione dei processi attivati, comprensiva di dati leggibili e coerenti, d'informazioni esaustive, dei criteri di valutazione, delle fasi della sua realizzazione nonché degli esiti conseguiti e dei materiali dimostrativi del fare organizzato. Più precisa, puntuale, coerente e ricca sarà la documentazione più crescerà la potenzialità di lavoro di rete dei team, dei gruppi discendenti, della scuola stessa.

Strumenti e luoghi per la documentazione dovrebbero essere adeguatamente ricercati e definiti per creare e/o rafforzare la comunità professionale innalzando la qualità della scuola: "diari di bordo", report, questionari, criteri e rubriche per la valutazione condivisa, corredo fotografico o filmico, rappresentano alcuni esempi degli strumenti possibili, senza ovviamente, dimenticare il portfolio, comunque sempre vigente dal punto di vista normativo.

Inoltre, relativamente agli spazi (sia fisici che virtuali) sarebbe molto utile e dal forte valore proattivo la creazione di un archivio per la didattica, digitale e cartaceo, che possa funzionare da interfaccia con l'ufficio ma che, soprattutto, rappresenti un "centro risorse" interno, con la sua banca dati in costante arricchimento. Un "centro risorse" anche web, gestito con metodo, che possa funzionare come raccoglitore delle infinite proposte per la didattica e la formazione-autoformazione presenti nel web e, allo stesso tempo, come propulsore di buone pratiche sia interne che esterne. In questo senso, al di là dei compiti già in parte definiti, i *master teacher* della scuola, operanti in disseminazione di gruppi, potrebbero avere un ruolo rilevante nel traghettare le pratiche della scuola verso la piena innovazione digitale. Allo stesso modo le differenti specializzazioni e competenze presenti nel corpo docente potrebbero, se organizzate e coordinate per aree o assi culturali in senso trasversale o verticale, potrebbero fungere da motore della ricerca interdisciplinare e da moltiplicatore delle competenze delle/gli allieve/i.

Un ruolo importante, per la documentazione e la comunicazione con l'utenza sotto questo aspetto, riveste il sito web che, per poter funzionare in coerenza con quanto finora esposto, andrebbe aggiornato puntualmente con ogni tipo di documentazione in funzione sia della trasparenza amministrativa sia della dimostrazione dei processi realizzati o in atto. A questo scopo sarebbe utile approfondire la tematica dei blog o le pagine on line della didattica, assecondando con ciò, positivamente, le competenze diffuse nei gruppi discenti. Varrebbe la pena, ai fini dell'ottimizzazione delle funzioni e potenzialità del sito e delle risorse web, nonché delle competenze tecnico-professionali dei docenti, prendere in seria considerazione la creazione di una sorta di redazione giornalistica composta da docenti formati su piattaforme on line, magari in rete con altre scuole, forniti di competenze adeguate ad utilizzare al meglio le nuove tecnologie in funzione della trasparenza e della comunicazione.

g. Privilegiare mediatori aggiuntivi al codice verbale

L'innovazione digitale è, di certo, sia per le potenzialità che per i rischi, la questione all'ordine del giorno. Superata la dimensione d'indirizzo avuta negli ultimi anni, rappresenta ormai un adempimento (L.107/2015, co. nn. 56-59) che il Governo si pone imponendolo, a sua volta, a tutta la P.A.. Per la scuola, nella pratica didattica, significa porsi dentro una logica di rigorosa progettualità, definendo processi e azioni, obiettivi, esiti in termini di competenze da raggiungere con gli alunni e, contestualmente, di sistema da costruire in modo adeguato ai livelli imposti dai vincoli della dotazione tecnologica e delle competenze dei docenti.

Visto l'investimento sia in dotazioni tecnologiche che in formazione fatto dal MIUR e dalla RAS negli ultimi anni, appare doveroso che gli apprendimenti conseguiti nel recente corso di formazione "Master Teacher", debbano essere rafforzati dalla immediata e/o contestuale sperimentazione nelle classi, con la prosecuzione, da parte degli MT, delle funzioni di coordinamento. Ulteriore rafforzamento, in base alle risorse finanziarie disponibili e deliberate dagli OO.CC, potrebbe derivare da supporti formativi più specialistici per l'utilizzo di particolari software. In generale, il contesto attuale vede la necessità di supportare le azioni di insegnamento e le attività di apprendimento privilegiando mediatori aggiuntivi al codice verbale, ovvero quanto reso possibile dalle nuove tecnologie, tramite l'utilizzo della LIM e altri strumenti. Si tratterebbe anche (e soprattutto) di proseguire autonomamente il percorso di aggiornamento lavorando in rete, creando interazioni e scambi di modelli d'intervento e materiali, dando particolare attenzione agli aspetti della navigazione nell'web: modalità di ricerca dell'informazione, analisi e fruizione della stessa, conoscenza dei principi di buona educazione in rete (*netiquette*), utilizzo creativo, strumenti e luoghi virtuali di partecipazione e confronto (*social network, blog, forum, mail, ecc.*), uso di piattaforme e-learning, ecc..

Questo al fine di dotarsi di competenze per svolgere adeguatamente la funzione di guida dei processi in un campo che, attualmente, vede invece la scuola arrancare dietro la sua stessa utenza; sicuramente in difficoltà nel comprendere e corrispondere alle trasformazioni tecnologiche del tempo presente che invece, sempre più, rappresentano il modo di comunicare delle ultime generazioni. Su questo versante, nella sua tradizionale lentezza operativa ed abitudine a scivolare nella conservazione, la scuola tutta non riesce ad essere “adulta” assolvendo sufficientemente alla sua funzione educatrice che, invece, stante la complessità crescente, talvolta anche in modo emergenziale, dovrebbe essere presente e vigile.

In sostanza non riesce a comprendere, controllare, indirizzare e/o guidare le trasformazioni in relazione al suo specifico rappresentato da alunni/e sempre più caratterizzati/e da “differenti funzionamento”, intelligenza più o meno variamente “disturbata”, disagio sempre più diffuso, scarso interesse allo studio, promessa molto bassa di acquisizione piena delle competenze di base (linguistiche, logico matematiche, di cittadinanza). Tuttavia, in qualche modo, tutti in possesso di abilità diffuse (native) nell’uso degli strumenti tecnologici, oppure facilità ad apprendere con essi, però connesse alla totale ignoranza delle potenzialità e dei rischi della comunicazione on line. Indifesi e senza possibilità di scampo.

Su questo tema la funzione educativa della scuola si dovrebbe integrare perfettamente con quella didattica perché, per il sempre più dilagante fenomeno del cyber bullismo, risulta evidente quanto sia inadeguato il solo invito all’ordine attraverso il giudizio morale (o moralista) o l’esortazione alla convivenza civile strutturata in lezioni dedicate e a carattere legalitario affidate alle comunicazioni specialistiche di Tribunali e forze dell’Ordine, Psicologi e Pedagoghi vari. Ciò che viene richiesto unanimemente è che la scuola si faccia carico di intervenire alla base, svolgendo “semplicemente” la propria funzione formativa adeguandola ai tempi ed ai bisogni della sua specifica utenza. Se si considera che, in questa fase storica di veloci trasformazioni, l’innovazione digitale ha dato una notevole accelerazione ai processi di comunicazione e, contestualmente, di produzione per il proprio autonomo sviluppo, generando “liquidità” nei processi umani che, spinti e condizionati costantemente dall’offerta di mercato, paiono tendenzialmente esistere solo in funzione del consumo. Rapportato al livello generazionale che interessa la scuola tale trasformazione ha messo in “campo lungo” o “lunguissimo” il lavoro strutturato e continuo, la stessa dimensione di tempo, la “fatica” dell’apprendimento, le relazioni dirette, ecc.. Risulta evidente che il “gioco” tecnologico fine a se stesso, in qualche modo, finisce per prevalere sempre sulla riflessione e sul confronto, diventando disturbo. La scuola, pertanto, che non conosce o conosce scarsamente il “gioco” dell’innovazione tecnologica, avendone una pratica, in generale, limitatissima, dovrebbe adeguatamente riflettere su di esso per educare all’uso in senso formativo. Per questo, risultando ormai acclarata e urgente anche la sua funzione di prevenzione dentro la dimensione di “corresponsabilità educativa” della famiglia a cui dare sostanza, l’“innovazione digitale” sta iniziando ad avere quasi lo statuto “liquido” di “disciplina di studio e sarà, sicuramente, oggetto di molti e costanti approfondimenti. Accanto e, in molti casi strettamente connessa a quella dell’educazione emozionale, l’“educazione digitale” rappresenta una emergenza che chiama ad un impegno improcrastinabile, nonché da sviluppare secondo un piano preciso lungo il prossimo quadriennio. Impegno che, sicuramente, aprirà nuovi scenari e nuove possibilità di sviluppo; soprattutto creerà una solida base per avviare una relazione maggiormente coinvolta e coinvolgente con gli allievi, indirizzandone il comportamento.

h. Prevenire e/o “trattare” i comportamenti inadeguati e di disturbo

Questa tematica è strettamente connessa con le riflessioni svolte in precedenza che hanno, seppur sommariamente, rappresentato le dimensioni del comportamento. Così come descritto negli

indicatori di valutazione, la motivazione, l'impegno, la partecipazione, la socializzazione e la relazione si sviluppano insieme dentro un contesto strutturato di lavoro collaborativo originato dalla preventiva collaborazione del/dei team nel progettare e creare ambienti di apprendimento adeguati allo scopo. Un'attività ben organizzata, che sviluppa interesse, motivazione e impegno, crea un immediato effetto di autoregolazione comportamentale dentro il gruppo mettendo in evidenza le situazioni di criticità che, tuttavia, visto il clima positivo di lavoro, possono essere "trattate" in modo mirato e continuativo, con un approccio maggiormente personalizzato e, soprattutto, attento alla sfera emozionale. Approccio necessariamente empatico, improntato all'ascolto e alla ricerca della specifica intelligenza dell'allieva/o e della natura dell'ostacolo al suo manifestarsi che è all'origine del disagio. E' una scelta metodologica che spesso ha aperto alla scoperta di talenti il cui potenziamento, generando energie sotto forma di concentrazione, impegno, motivazione, ha fatto maturare un originale metodo di lavoro che, stante la conquistata autostima nonché stima da parte del gruppo, ha condotto al netto miglioramento degli esiti in tutte le aree dell'apprendimento.

La manifestazione del disagio attraverso il disturbo andrebbe sempre affrontata in modo soft nonché mirato immediatamente al recupero piuttosto che alla sanzione; se poi tale disagio, in una classe, diventasse contagioso e si diffondesse, la/il docente dovrebbe sicuramente interrogarsi sulle modifiche da apportare immediatamente al suo intervento piuttosto che farsi tentare dalla "prova di forza" della proliferazione delle ammonizioni fino alla sospensione.

L'altra dimensione è, infatti, quella disciplinare che merita adeguata riflessione in merito agli strumenti adottati che si dimostrano spesso inadeguati sia nell'affrontare il disagio che nel contrastare comportamenti ormai divenuti problema. L'insorgere di comportamenti sanzionabili deve essere sempre affrontato, nella scuola secondaria, con l'avvio del procedimento che comporta, obbligatoriamente, i seguenti step:

- relazione argomentata sui fatti al dirigente da parte di una o più docenti con richiesta di convocazione straordinaria del consiglio di classe;
- avvio dell'istruttoria da parte del dirigente con ascolto delle parti in causa e, in particolare, dell'indiziato/a del provvedimento alla presenza di almeno uno dei genitori;
- convocazione del consiglio di classe che, in seduta perfetta (cioè con la presenza di tutti i suoi componenti compresi i rappresentanti dei genitori), ascolta la relazione di denuncia dei fatti e quella relativa all'istruttoria condotta dal dirigente, quindi decide sulla sanzione;
- emissione del provvedimento a cura del dirigente inviato ai genitori ed al consiglio.

E bene considerare che per l'emissione di un provvedimento è necessario che sia stato istituito formalmente l'Organo di Garanzia dell'Istituto con un docente e due genitori più lo stesso dirigente.

In ogni caso, dentro una logica sempre di prevenzione è fortemente consigliata la piena condivisione di linee educative, di regolamenti nonché modalità organizzative da applicare sistematicamente con coerenza e costanza.

i. Riflettere e negoziare

La riflessione è una pratica quasi ovvia della professione docente, sicuramente praticata a livello individuale eppure, molto spesso, trascurata e/o sottovalutata in dimensione di team o collegiale, spesso per evitare le difficoltà del confronto e della negoziazione-mediazione sulle scelte. Tuttavia, va detto che la capacità di negoziazione dentro i processi collaborativi professionali rappresenta un passaggio obbligato e non eludibile se si vuole evitare l'appiattimento dell'intervento dentro dimensioni d'insegnamento separate e superate, totalmente inadeguate e incongrue rispetto a quella dell'apprendimento che è sempre, strutturalmente, integrato. Pertanto, dopo la lezione, è sempre consigliato riflettere sulle situazioni emerse ed osservate, registrando le criticità su cui ritornare, rilevando i punti di forza da utilizzare e su cui far leva, cogliendo le opportunità offerte dagli stessi alunni per rivedere

modalità e scelte, risorse metodologiche, umane, strumentali, esistenti e nuove, necessarie per migliorare i processi e i risultati. I “diari” professionali rappresentano strumenti da rivalutare non solo per mantenere memoria di osservazioni tanto più fugaci quanto, molto spesso, più pregnanti che costellano il fare quotidiano attraversando la percezione senza lasciare traccia, ma anche per includere il gruppo classe dentro il processo.

La pratica della riflessione e dell’autoanalisi del lavoro sia individuale che di gruppo è, infatti, unanimemente ritenuto un momento fondamentale del percorso formativo dei minori e, pertanto, dovrebbe diventare quasi routinaria nella vita delle classi. Essa, inevitabilmente, si collega alla pratica della condivisione progettuale del docente con il gruppo classe in alternanza dei modelli “*top-down*” (dall’alto verso il basso) e “*bottom up*” (dal basso verso l’alto); modelli che, in linea generale, vengono adoperati per analizzare situazioni problematiche e costruire ipotesi adeguate alla loro soluzione e che possono essere opportunamente adottati ai fini della creazione di un clima di lavoro produttivo, consapevolmente finalizzato al successo formativo di tutti.

Il presente atto, di cui si raccomanda vivamente la lettura, è fortemente declinato sul versante pedagogico per dare sostanza all’indirizzo strategico.

E’ stato annunciato ed illustrato nella sua struttura nell’ultima seduta del Collegio dei Docenti di settembre.

Viene pubblicato all’Albo nel sito web dell’Istituto nonché inviato in forma cartacea nei plessi.

Per favorirne la disseminazione nonché la discussione su tutti i punti trattati, copia dello stesso viene consegnata alle docenti collaboratrici, ai docenti incaricati delle Funzioni Strumentali, ai Referenti di attività di sistema, ai Coordinatori dei Consigli di Classe impegnati nella contestualizzazione delle scelte del Collegio dei Docenti nei piani educativi e didattici della classe.

Il Dirigente Scolastico
Vittorio Sanna