

Flessibilità organizzativa, personalizzazione dei percorsi e continuità educativa. OdA: "Esplicitare nel POF le scelte organizzative rispondenti al modello proposto dalla riforma." Il POF e le scelte organizzative nella riforma di Rocco Bello

1. POF e Riforma

Prima di procedere ad una disamina delle variabili organizzativo – didattiche introdotte dal *D.L. 59/04* (<http://www.istruzione.it/riforma/index.shtml>) e dai documenti tecnici che lo accompagnano (allegati), ci sembra indispensabile, per una proficua comprensione della portata delle innovazioni e delle possibilità e problematiche applicative:

- riprendere struttura e significati del POF, così come delineato nel *D.P.R. 275/99* (<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/aut3.html>);
- cogliere sinteticamente gli spazi e le opportunità offerte dall'autonomia organizzativa e didattica, sempre con riferimento al Regolamento in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche (D.P.R. 275/99);
- delineare una possibile struttura di POF, secondo le sollecitazioni prodotte dai testi normativi e dai documenti tecnici;
- riflettere sui rapporti funzionali fra principi pedagogici, organizzazione del curricolo e organizzazione della didattica.

1.1. Significati e articolazione del POF nel D.P.R. 275/99

Secondo l'articolo 3 del D.P.R. 275/99 il POF è il documento fondamentale nel quale si riconosce la comunità scolastica, perché vi sono enunciati i principi educativi ispiratori ed è esplicitata la progettazione curricolare, extracurricolare ed organizzativa adottata dalle istituzioni scolastiche autonome.

Il POF è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e organizzazione definite dal consiglio di istituto, tiene conto delle richieste e delle opportunità offerte dal territorio, interpellato a partire da un'ipotesi progettuale, è adottato definitivamente dal consiglio di istituto, che ne sancisce il carattere impegnativo per tutti i soggetti che compongono o collaborano con la comunità scolastica.

Dalla procedura di adozione si possono evincere alcuni caratteri qualificanti:

- **identità**: la scuola si definisce e si presenta con funzioni, contesti educativi e di apprendimento peculiari e condivisi dalla comunità professionale;
- **interazione**: su questa base la scuola negozia significati e principi, apre a collaborazioni, richiede impegni ai soggetti, genitori, enti, associazioni che sono interessati, per integrare, qualificare, arricchire l'offerta formativa;
- **collegialità**: l'offerta formativa è frutto di proposta ed elaborazione collegiale, a significare lo stile, il metodo e l'impegno di una comunità educante che si relaziona con la comunità civile più ampia;
- **autonomia**: la scuola definisce le proprie scelte nell'ambito delle funzioni e delle norme di riferimento stabilite a livello nazionale, gestisce con flessibilità e in modo funzionale le risorse umane, strutturali e finanziarie assegnate e risponde alla comunità di riferimento della bontà e dell'efficacia delle decisioni assunte.

Questi caratteri qualificanti sono, in particolare, esplicitati dagli ambiti di autonomia disegnati dal D.P.R. 275/99, attraverso i quali è possibile ipotizzare una struttura per l'elaborazione del POF:

- anzitutto le **scelte educative**, ossia i principi pedagogici guida per l'azione didattica, l'idea di persona cui si fa riferimento, la concezione di bambino/ ragazzo che si intende promuovere attraverso le conoscenze e abilità mediate dagli apprendimenti disciplinari, la concezione di apprendimento formativo adottata;
- la **progettazione curricolare** è la traduzione, nel contesto scolastico locale e con riferimento ai bisogni formativi specifici degli alunni di quella scuola, delle indicazioni

curricolari nazionali, con la previsione dei possibili adattamenti di programma e di orario possibili e compatibili e con l'indicazione dei criteri e delle modalità di verifica degli apprendimenti e di valutazione delle competenze;

- la **progettazione extracurricolare** si muove lungo la trama delle collaborazioni con enti e associazioni del territorio e degli accordi di rete, al fine di arricchire e integrare l'offerta formativa, attraverso la proposta di servizi, interventi e attività, coerenti con la funzione e le finalità della scuola e possibili solo grazie al concorso di soggetti diversi e molteplici;
- l'**organizzazione della didattica** consiste nell'adozione di tutte le condizioni e le forme di flessibilità dell'organizzazione scolastica, idonee a promuovere la valorizzazione della diversità, lo sviluppo delle potenzialità personali e la crescita educativa, l'individualizzazione dell'insegnamento finalizzata al successo formativo, agendo sulle variabili maggiormente efficaci: tempi, spazi, aggregazioni degli alunni e delle discipline, percorsi e attività multidisciplinari, attività di recupero, sostegno, continuità e orientamento, metodologie e tecnologie, impiego dei docenti;
- la promozione di intese e accordi per la promozione di attività e iniziative di **ricerca, sperimentazione** e sviluppo, **documentazione, formazione** del personale;
- l'**organizzazione dei servizi generali e amministrativi**, tenendo conto del nuovo assetto istituzionale, in modo da individuare le fondamentali funzioni di amministrazione, coordinamento, supporto, comunicazione, idonee a valorizzare e rendere efficace il servizio e a regolare i rapporti, anche negoziali, con la comunità civile e i soggetti esterni.

1.2. Opportunità dell'autonomia didattica e organizzativa

Il D.P.R. 275/99, in particolare agli articoli 4 e 5, delinea gli spazi e le opportunità dell'autonomia didattica e organizzativa delle istituzioni scolastiche, raccogliendo e regolando le indicazioni emerse dalla sperimentazione didattica e dalle migliori pratiche organizzative messe in campo dalle scuole negli ultimi quindici anni, sulla scorta di innovazioni introdotte e di sempre maggiori ambiti di discrezionalità riconosciuti alla progettazione degli istituti.

L'autonomia organizzativa non è sterile proclamazione della libertà di insegnamento, ma opportunità finalizzata a rendere il contesto di apprendimento efficace e significativo per gli alunni, integrando e valorizzando le diversità, recuperando ritardi e difficoltà, affrontando le forme di disagio e demotivazione, adeguando la didattica ai ritmi e agli stili personali di apprendimento, in modo da promuovere il successo formativo per ogni studente.

Passiamo sinteticamente in rassegna le **diverse forme di flessibilità**, cercando di evidenziarne il disegno strategico e complessivo:

- la possibilità di impiego diversificato dei docenti nelle diverse sezioni e classi, in funzione di diverse e motivate opzioni metodologiche e organizzative;
- gli adattamenti del calendario scolastico;
- la flessibilità dell'orario complessivo del curriculum e di quello destinato alle singole discipline e attività, anche sulla base di una programmazione plurisettimanale, nell'ambito dei riferimenti contrattuali e delle indicazioni previste dal curriculum nazionale;
- l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;
- la definizione di unità di insegnamento non coincidenti (solitamente inferiori) con l'unità oraria della lezione;
- l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari;
- la progettazione di percorsi formativi che coinvolgono più discipline e attività;
- l'attivazione di percorsi didattici individualizzati;
- l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa classe o da classi diverse, anche di anni diversi di corso;
- l'attivazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e orientamento;
- la scelta e adozione di metodologie e strumenti didattici, fra cui la promozione dell'impiego didattico di nuove tecnologie;
- la realizzazione di ampliamenti dell'offerta formativa, attraverso la proposta di attività e insegnamenti facoltativi.

In sostanza sono sottoposte a flessibilità le **fondamentali variabili organizzative**:

- l'impiego dei docenti;
- i tempi del curricolo e delle discipline;
- l'articolazione del curricolo in aree, ambiti, discipline, percorsi multidisciplinari, attività opzionali;
- tutte le forme organizzative e le attività finalizzate all'individualizzazione, al sostegno, al recupero;
- l'adozione delle tecnologie didattiche.

Tutto ciò avviene in un quadro di riferimento unitario, nell'ambito degli spazi di discrezionalità e dei tempi riconosciuti dalle indicazioni nazionali emanate dal MIUR, a norma dell'articolo 8 del D.P.R. 275/99, alle scuole, in modo che esse possano integrare la quota obbligatoria definita a livello nazionale, con la quota loro riservata che comprende le discipline e attività da esse liberamente scelte.

Da quanto abbiamo esposto si coglie con sufficiente chiarezza l'intento di valorizzare il pluralismo culturale dei diversi territori, e di rendere possibile, accanto al conseguimento di alcuni obiettivi formativi ritenuti irrinunciabili, la valorizzazione dell'originalità di ogni alunno, ricorrendo alle forme di flessibilità organizzativa, che la scuola ritiene idonee a conseguire gli scopi.

Individualizzazione, personalizzazione, successo formativo, promozione (non dispersione) dei talenti possono essere individuati come i traguardi fondamentali dell'autonomia organizzativa, in una scuola che non rinuncia a proporsi come comunità che educa alla comunità (educazione alla convivenza civile).

1.3. Il POF dopo la riforma

La lettura dei documenti allegati al D.Lvo. 59/04 e di altri materiali tecnici pubblicati negli *Annali dell'Istruzione* a supporto della sperimentazione della riforma nella scuola dell'infanzia e primaria, consente di delineare una struttura di Piano dell'offerta formativa, coerente con gli strumenti adottati dalla riforma:

- il **Profilo educativo, culturale e professionale (PECUP)** dello studente alla fine del primo ciclo di istruzione, nel quale viene evidenziato il passaggio dagli strumenti culturali, conoscenze e abilità disciplinari e interdisciplinari, alle competenze personali;
- attraverso il Profilo educativo, culturale e professionale è possibile leggere gli **obiettivi specifici di apprendimento (OSA)** contenuti nelle Indicazioni Nazionali in termini di **obiettivi formativi (OF)**, ossia di traguardi effettivamente accessibili, significativi e importanti con riferimento agli alunni concreti di una scuola o classe: questa operazione di contestualizzazione degli OSA è specifica prerogativa della comunità scolastica;
- gli obiettivi formativi generano le **unità di apprendimento (UA)**, ossia "moduli" interi, significativi e unitari, scanditi in attività, modalità organizzative, tempi e metodi, modalità di certificazione delle competenze acquisite, centrati su una concezione significativa e organica dell'apprendimento dell'alunno, attraverso la quale le **capacità** si trasformano, grazie alla rielaborazione formativa di conoscenze e abilità, in **competenze** personali, ossia in capacità reali di risposta unitaria e flessibile alle concrete situazioni e ai problemi reali;
- le **unità di apprendimento, individuali**, di **gruppi di livello**, di **compito** o **elettivi** o di **gruppo classe**, sono costituite dalla progettazione di uno o più obiettivi formativi fra loro integrati, dalle attività educative e didattiche unitarie, dai metodi e dalle soluzioni organizzative adottate, dalle modalità con cui verificare i livelli di conoscenze e abilità acquisite e di valutare – certificare la loro trasformazione in competenze personali;
- l'insieme delle unità di apprendimento effettivamente realizzate viene raccolto nel **piano di studio personalizzato (PSP)**, ossia nel percorso di apprendimento ed educazione assunto dal soggetto, con la condivisione della famiglia, per il conseguimento degli strumenti culturali irrinunciabili e per la valorizzazione delle potenzialità personali;
- le competenze maturate nel processo formativo, la raccolta essenziale e significativa del percorso trovano sintesi nel **portfolio delle competenze individuali**, strumento condiviso fra alunno, insegnanti e genitori, che consente di utilizzare la valutazione in funzione dell'orientamento e dell'elaborazione di un personale progetto di vita.

Viene proposto il **superamento dei concetti di programma e di curricolo nel concetto di piano di studio personalizzato**: ai riferimenti nazionali proposti dal ministero ai sensi dell'articolo 8 del D.P.R. 275/99, le scuole non rispondono con una semplice operazione di declinazione dal generale culturale al particolare personale, uniformando successivamente il trattamento didattico rivolto a tutti gli alunni, ma sono chiamate a progettare percorsi che mobilitino le energie interiori, le motivazioni e le capacità dei ragazzi, la corresponsabilità educativa dei genitori, verso il conseguimento degli obiettivi formativi, divenuti tali in virtù di questa personale assunzione di traguardi.

A fronte di questo **nuova concezione pedagogico – didattica** i documenti tecnici delineano un'articolata **struttura organizzativa**, funzionale a realizzare i principi pedagogici e a concretizzare l'impianto progettuale:

- la **funzione tutoriale**, ossia l'individuazione di un docente che, nell'ambito della collegialità dell'insegnamento e della contitolarità didattica ed educativa, assicura con continuità funzioni di tutorato degli alunni, orientamento, rapporto con le famiglie, coordinamento didattico del team docente e raccolta della documentazione del percorso formativo;
- la possibilità di articolare l'offerta formativa in **insegnamenti obbligatori**, comuni a tutti gli alunni e in **attività facoltative e opzionali**, con relative quote annuali da gestire nell'ambito dell'autonomia riconosciuta alle scuole;
- la possibilità, soprattutto per la scuola secondaria di primo grado, di stabilire l'**orario settimanale e annuale di insegnamento delle discipline**, all'interno di una banda di oscillazione indicata a livello nazionale;
- la proposta di **forme diverse di progettazione didattica**, per discipline, per laboratori, per attività trasversali (educazione alla convivenza civile e orientamento), per progetti multi o interdisciplinari (i nuclei esperienziali unitari e le unità di apprendimento), per gruppi di recupero o sviluppo del curricolo (LARSA);
- la conseguente diversa e funzionale **organizzazione dei gruppi di alunni**, per classe o interclasse, per gruppi di livello, di compito o progetto, elettivi;
- la pluralità dei modelli di **organizzazione flessibile e funzionale del gruppo docente**, particolarmente nella scuola dell'infanzia e primaria, che, su questa base, si rendono possibili.

Non da ultimo, i documenti di riforma prefigurano un modello di **valutazione**, inserito organicamente nel POF, che prevede, oltre ad un sistema esterno di controllo degli apprendimenti, con finalità comparative e promozionali, anche un sistema interno contrassegnato dai seguenti elementi qualificanti:

- la valutazione, periodica e annuale, degli apprendimenti e del comportamento degli alunni e la certificazione delle competenze acquisite sono affidate ai docenti;
- la valutazione diagnostica, formativa e sommativa consentono la predisposizione del piano di studio personalizzato e ne accompagnano e monitorano la realizzazione;
- sulla base degli esiti della valutazione formativa le scuole predispongono gli opportuni e necessari interventi di recupero e sviluppo degli apprendimenti;
- ai fini dell'avanzamento nel corso, il conseguimento degli obiettivi di apprendimento (formativi) può essere accertato nell'ambito di un periodo didattico, di norma biennale.

Come risulta evidente i testi normativi e gli allegati documenti tecnici delineano un sistema progettuale complesso, nel quale si intrecciano e si relazionano le scelte curricolari ed extracurricolari, le decisioni organizzative e didattiche, le operazioni relative alla verifica e valutazione: la necessaria contestualizzazione, da parte delle scuole, non può prescindere dalla centralità di questi elementi per la definizione del Piano dell'offerta formativa.

1.4. Il rapporto fra progettazione curricolare e organizzazione didattica

Con il riconoscimento dell'autonomia alle istituzioni scolastiche va sempre più evidenziandosi quel carattere di funzionalità che le scelte organizzative assumono rispetto alla progettazione curricolare ed extracurricolare. All'idea di un modello burocratico rigido, imposto dall'alto e uguale per tutti, si sostituisce l'idea della flessibilità dell'organizzazione ai fini del conseguimento degli obiettivi formativi e del successo formativo per ogni alunno.

La scuola adatta, modifica, verifica e migliora la propria organizzazione per rendere maggiormente significativo e motivante il contesto formativo e più efficace lo sviluppo degli apprendimenti.

Alcuni recenti esempi di organizzazione costruita a partire dal modello culturale, pedagogico - didattico e curricolare si trovano nella *L. 148/90* (http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l148_90.html), di riforma degli ordinamenti della scuola elementare, per la miglior realizzazione dei programmi didattici del 1985 e nel testo degli *Orientamenti* per le attività educative della scuola materna statale (<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm3691.html>), nel quale si trovano organicamente disposte le indicazioni per la progettazione didattica e per l'organizzazione delle attività.

Da questi due esempi possiamo evidenziare alcune importanti linee di coerenza:

- fra acquisizioni della psicologia evolutiva e organizzazione del curricolo (campi di esperienza, predisciplinare, ambiti disciplinari);
- fra criteri di organizzazione del curricolo e organizzazione del gruppo docente;
- fra principi educativi portanti (continuità, alfabetizzazione culturale, educazione alla convivenza democratica, unitarietà dell'insegnamento...) e organizzazione del contesto di apprendimento.

Se è vero che l'organizzazione concretizza e rende efficace il progetto pedagogico e curricolare, è altrettanto vero che essa lo condiziona e lo modifica, in un rapporto che da funzionale si fa reciproco: l'organizzazione interagisce con l'impianto curricolare sottolineando alcuni aspetti, concretizzando alcune scelte o principi, ma anche modificando e integrando gli stessi principi e scelte nel momento in cui si calano nei contesti educativi e di apprendimento.

2. Piani di studio e organizzazione didattica nel D.L. 59/04

Ci serviremo in questa fase delle seguenti **fonti normative**: la L. 53/2003, di delega al Governo della definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione personale; il D.Lvo. 59/04, applicativo della L. 53 per la scuola dell'infanzia e il primo ciclo di istruzione, con i relativi allegati (Indicazioni Nazionali e Profilo); la c.m. 29/04, che detta istruzioni e indicazioni applicative del D.Lvo. 59.

Riferimenti utili per la nostra riflessione sono anche i **documenti orientativi** (Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali) e i materiali di sperimentazione della riforma nella scuola dell'infanzia e primaria (D.M. 100/02), pubblicati in un numero speciale degli *Annali dell'Istruzione*.

Da questi riferimenti cercheremo di evidenziare i **principi pedagogici**, di richiamare sinteticamente le **indicazioni "curricolari"** e di soffermarci ad esaminare le **implicazioni metodologico – didattiche e organizzative**, che si propongono come più evidenti fattori di innovazione dell'organizzazione didattica.

2.1. Principi pedagogici e strumenti didattico – organizzativi

Dalla produzione normativa e scientifico – professionale, che precede ed accompagna il D.L. 59/2004, si evince la centralità del concetto di **personalizzazione**, dal quale derivano le indicazioni riferibili all'impianto organizzativo, culturale e pedagogico – didattico per il ciclo primario.

I significati di questo concetto sono rintracciabili particolarmente nel personalismo pedagogico e filosofico che percorre il secolo scorso e che ha ispirato coerenti concezioni sulla funzione ed organizzazione del sistema scolastico. Vediamo in estrema sintesi di passare in rassegna i significati emergenti dalle fonti normative e orientative richiamate, che stanno a fondamento del disegno riformatore.

Personalizzare significa anzitutto **attivare** l'alunno, ossia renderlo protagonista del percorso educativo: nessun processo autenticamente educativo della persona può prescindere dalla partecipazione e dall'assunzione di responsabilità del soggetto. Con questo primo assunto risultano coerenti, ad esempio, le indicazioni riferite ai piani di studio personalizzati e al portfolio, di cui abbiamo già riferito.

Un secondo significato del concetto fa sicuramente riferimento all'**individualizzazione** dei percorsi formativi: essendo la scuola impegnata a consegnare ai propri alunni gli strumenti culturali essenziali a sostanziare il diritto alla cittadinanza attiva, è necessario adeguare, "curvare" la proposta didattica rispetto ai ritmi e modalità di apprendimento personali, per renderla efficace ed idonea al conseguimento di alcuni traguardi comuni ritenuti irrinunciabili.

Nello stesso tempo in cui si preoccupa di consegnare strumenti omogenei, la scuola si rende conto delle diversità individuali e non si accontenta di registrarle in ingresso, ma anche di promuoverle in uscita.

In questo senso recuperiamo pienamente il significato di **personalizzazione**, intesa come promozione dell'originalità personale, come riconoscimento, da parte della scuola, dell'impossibilità di programmare le risposte degli alunni alle medesime sollecitazioni formative. Possiamo infatti verificare il conseguimento di obiettivi di apprendimento, ma non il loro grado di rielaborazione personale, ossia la competenza maturata, la capacità di rispondere alla sfida dei problemi e dei compiti concreti utilizzando in modo personale, unitario ed integrato gli strumenti culturali offerti dalla scuola.

Attraverso questo percorso di personalizzazione, la proposta formativa diventa anche **orientamento**, ossia autoconsapevolezza, progressivo chiarirsi di attitudini, interessi e conseguenti impegni e motivazioni, fino alla capacità di scegliere in coerenza con un proprio progetto esistenziale, costruito sulla base di capacità coltivate e portate a maturazione anche attraverso il "tirocinio" scolastico.

Alla luce di queste considerazioni si può cogliere il valore strumentale delle conoscenze ed abilità, disciplinari ed interdisciplinari, rispetto ai processi formativi della personalità, ossia alla trasformazione di capacità e potenzialità personali in competenze. Il sapere scolastico è quindi **finalizzato** ai processi formativi e, specialmente nella scuola primaria, non gode di un valore autosufficiente. L'istruzione e la formazione sono finalizzate all'educazione.

La cultura diventa educativa non quando è solamente appresa, ma quando interagisce con le strutture unitarie della personalità e diventa vita, ossia capacità di mobilitare conoscenze ed abilità in risposta a situazioni problematiche o a compiti concreti, mettendo in campo quindi un sapere rielaborato e trasformato in competenza personale. In questo senso le competenze sono comunque dinamiche e in evoluzione; pur manifestandosi in un contesto concreto sono unitarie ed integrate; mobilitano l'unità complessa della persona di fronte all'unità complessa del compito; sono potenzialmente trasferibili in altri contesti; sono valutabili e certificabili, socialmente riconosciute.

Dal punto di vista culturale ed epistemologico, questa concezione genera non solo una visione strumentale, ossia formativa, dei saperi scolastici, ma anche la ricerca di una conoscenza "a rete", secondo la **logica dell'ologramma**, nella quale gli obiettivi formativi si richiamano l'un l'altro, oltre gli steccati disciplinari, e fanno fortemente riferimento all'esperienza.

Infine, personalizzare significa riconoscere una sorta di **finalizzazione morale** dei processi formativi: imparare serve per formare la propria persona e per diventare cittadini migliori, capaci di responsabilità e solidarietà.

La cultura educativa esige pertanto una doppia fedeltà: alla realizzazione della persona e alla costruzione di una società più libera, giusta e solidale. Un sapere scolastico che si emancipasse rispetto a questo duplice riferimento rischierebbe di rendersi strumentale a logiche funzionalistiche e mercantilistiche, comunque estranee alla prospettiva pedagogica.

A partire da questo complesso di significati il dispositivo coordinato del D.L. 59/04, della c.m. 29 e delle allegate Indicazioni Nazionali, introduce una serie di strumenti e condizioni organizzativo – didattiche, che traducono in modo integrato ed organico le possibilità coerenti con l'impianto pedagogico.

2.2. Le indicazioni per i Piani di studio personalizzati

Richiamiamo brevemente le indicazioni per la progettazione dei piani di studio personalizzati, perché ci consentono di evidenziare gli elementi di coerenza e i punti di connessione dell'impianto complessivo.

Dagli **obiettivi specifici di apprendimento** contenuti nelle **Indicazioni Nazionali**, le scuole elaborano gli **obiettivi formativi**, attraverso un'azione di adattamento, rielaborazione, selezione, riorganizzazione degli stessi in base ad un ordine non più epistemologico, bensì ad una progressione psico – didattica, che tiene conto della significatività degli apprendimenti per gli alunni reali di una scuola, di una classe, di un gruppo.

Gli obiettivi formativi, singoli o più spesso integrati, danno origine ad **unità di apprendimento**, ossia a percorsi interi, unitari e significativi, radicati nell'esperienza degli alunni, attraverso i quali le **capacità** degli alunni dovrebbero trasformarsi in **competenze**, ossia in espansioni ed arricchimenti della personalità e in capacità di utilizzare gli strumenti culturali in modo reale, in risposta a sfide e problemi concreti.

Le unità di apprendimento progettate per grandi linee, tra gli insegnamenti disciplinari comuni e le attività laboratoriali facoltative e opzionali, si raccolgono e sono documentate nel **Piano di studio personalizzato**. Le più significative produzioni dell'alunno, che consentono di ricostruire le tappe essenziali del processo formativo, di valutare le competenze maturate e di assumere elementi di autoconsapevolezza e orientamento personale, sono documentate, in una raccolta selezionata e commentata, nel **portfolio** delle competenze individuali. Le competenze individuate nel portfolio dovrebbero essere coerenti con i traguardi in uscita, ossia con quel sapere, saper essere e saper fare condensato nel **Profilo educativo, culturale e professionale**.

Si tratta, com'è evidente, di un curriculum centrato sulla **facilitazione dell'apprendimento**, non più sulla **pianificazione dell'insegnamento**.

Il cambiamento di prospettiva implica una modificazione fondamentale della logica progettuale, perché tutti i documenti e gli strumenti prodotti risultano in qualche modo funzionali a favorire la personalizzazione dei processi formativi e la promozione di apprendimenti significativi, integrati, organici.

Alla comunità scolastica spettano compiti cruciali nella ricerca e nell'adozione di alcuni strumenti fondamentali:

- la traduzione degli obiettivi specifici di apprendimento in obiettivi formativi, attraverso la lettura prospettica indotta dal PECUP;
- la sfida delle unità di apprendimento, ossia la riorganizzazione dei percorsi dal punto di vista di apprendimenti, per quanto possibile, interi e significativi;
- l'elaborazione del portfolio, come ulteriore strumento di consapevolezza, motivazione e orientamento dell'alunno.

2.3. Le indicazioni organizzativo – didattiche: le articolazioni dei Piani di studio personalizzati

Le quote orarie previste dal decreto legislativo 59, coerentemente con quanto disposto nel Regolamento relativo all'autonomia delle istituzioni scolastiche, delineano un'articolazione dell'offerta formativa, che si traduce e caratterizza la strutturazione dei piani di studio e la tipologia delle attività previste:

- una **parte comune, obbligatoria**, che coincide con le indicazioni nazionali, organizzata sostanzialmente per discipline e per educazioni a carattere trasversale, con il compito di favorire l'alfabetizzazione culturale, ossia l'acquisizione di quel bagaglio indispensabile di strumenti, concetti, linguaggi comuni, idonei ad aprire le porte di ogni ulteriore approfondimento e a consentire la partecipazione attiva alla compagine sociale;
- una **parte facoltativa e opzionale**, a forte impronta locale, con il compito di valorizzare, insieme al pluralismo culturale, l'originalità delle potenzialità e vocazioni dei singoli alunni, contribuendo significativamente all'orientamento personale;
- una parte, ancora allo stato potenziale, contigua a quella facoltativa, dei **nuovi saperi**, aperta, oltre gli steccati degli insegnamenti tradizionali, all'attualità delle sollecitazioni e alla novità dei bisogni formativi.

2.4. L'organizzazione flessibile dei tempi

L'organizzazione flessibile dei tempi del curriculum ha origine proprio dall'articolo 8 del D.P.R. 275/99, laddove si riserva al Ministero dell'istruzione, in particolare:

- la definizione delle discipline e attività costituenti la quota nazionale dei curricoli e il relativo monte ore annuale;
- l'indicazione dell'orario annuale complessivo dei curricoli, comprensivo della quota nazionale obbligatoria e della quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche;
- la segnalazione dei limiti di flessibilità temporale per realizzare compensazioni fra discipline e attività della quota nazionale del curriculum.

Il conseguente regolamento in materia di curricoli, con *D.M. 234/2000* (<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/curaut.html>), in attesa che si completi il percorso di riforma, stabilisce che la quota obbligatoria dei curricoli nazionali disponibile per l'autonomia delle istituzioni scolastiche è attualmente del 15% del monte ore annuale: questa quota può essere utilizzata o per confermare l'attuale assetto ordinamentale, o per realizzare compensazioni fra le discipline e attività di insegnamento previste dagli attuali programmi, o per introdurre nuove discipline.

Le opportunità di flessibilità dei tempi, che si individuano anche sulla base del D.Lvo. 59/04 e della c.m. 29, si situano a diversi livelli di complessità e responsabilità, man mano che ci si avvicina al contesto di apprendimento.

Sono anzitutto definite delle **quote orarie annuali** per le scuole dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, che si articolano, salvo il caso della scuola dell'infanzia che approfondiremo successivamente, in tre **segmenti** di diversa entità:

- la quota nazionale del **curricolo obbligatorio e comune** per tutti gli alunni (891 ore annuali sia per la primaria che per la secondaria di primo grado);
- la quota annuale riservata alle scuole, per promuovere **insegnamenti e attività** che sono **facoltative e opzionali** per alunni e famiglie, ma in qualche modo "impegnative" da un punto di vista istituzionale per le scuole (99 ore annuali per la scuola primaria e fino a 198 ore annuali per la secondaria di primo grado);
- un'ulteriore **quota aggiuntiva**, per **mensa e dopo – mensa** (fino ad un massimo di 330 ore per la scuola primaria e fino ad un massimo di 231 ore per la secondaria di primo grado).

La c.m. 29 non manca di raccomandare l'articolazione dell'offerta formativa secondo **modelli unitari** che vanno a comporre e integrare le opzioni espresse dalle famiglie.

Le **quote curricolari sono computate su base annuale** per favorire eventuali scelte, da parte delle scuole, di articolare l'orario con diversa intensità, in diversi periodi dell'anno; ovviamente la decisione di una scansione funzionale e flessibile dei tempi in ritmi settimanali anche diversificati può risultare conflittuale rispetto all'organizzazione dei ritmi familiari o dei servizi di supporto: trasporto, mensa, pre e post – scuola.

Per quel che riguarda l'**organizzazione dell'orario su base settimanale e giornaliera**, sono da tener presenti alcuni criteri, che fungono in parte da vincoli e da opportunità:

- l'orario settimanale può essere organizzato o tutto al mattino, o in mattinate e pomeriggi, su 5 o 6 giorni, tenendo conto non solo delle richieste delle famiglie, ma anche del progetto della scuola e dell'organizzazione dei servizi a carico degli enti locali;
- è opportuno che le attività facoltative e opzionali siano collocate in modo organico nel quadro orario (ed è quindi indispensabile che tutti gli alunni vi si orientino), che siano programmate e realizzate dal gruppo docente responsabile della classe, che vedano impegnati anche gli eventuali docenti tutor, per evitare che siano vissute come insegnamenti separati, minori, complementari...;
- è importante tener presente la successione delle attività durante la giornata, in modo da evitare eccessiva frammentazione dei tempi e la concentrazione di insegnamenti di tipo frontale e concettuale, articolando invece i ritmi in modo da assicurare periodi distesi, spazio per i momenti di cura e di relazione, successione di attività che richiedono anche partecipazione e rielaborazione personale;
- gestire le eventuali risorse di contemporaneità dei docenti, con disponibilità estesa all'intera scuola, per qualificare in particolare le attività di integrazione, recupero e sviluppo del curricolo attraverso la forma laboratoriale.

La possibilità di definire, nell'ambito del curricolo obbligatorio, le **ore**, almeno per la scuola primaria e secondaria di primo grado, **da destinare alle singole discipline e insegnamenti** (per la secondaria è stabilita una banda di oscillazione), consente di adottare scelte qualificanti per il curricolo:

- la valorizzazione di alcuni apprendimenti ritenuti fondamentali, rispetto ad altri, sui quali la scuola intende caratterizzarsi e giocare un'identità riconoscibile;
- il recupero di insegnamenti e/o attività nuove o trasversali, che la scuola ritiene di dover ulteriormente promuovere (l'orientamento, l'educazione ambientale...)
- la scelta di aggregare, nella scuola primaria, le discipline in ambiti, in modo da favorire apprendimenti essenziali, integrati e significativi, evitando, per quanto possibile, l'enfatizzazione contenutistica, e di conseguenza nozionistica, che può derivare dall'inserimento di nuovi insegnamenti (informatica, lingua straniera...);
- l'evidenza di attività e scelte metodologiche caratterizzanti, come potrebbe essere l'educazione alla lettura o l'effettiva attivazione dei LARSA (laboratori per il recupero e sviluppo degli apprendimenti).

Nella gestione dei tempi si raccomanda anche l'individuazione di un **tempo** significativo per insegnamenti caratterizzati dalla modalità organizzativo - didattica del **laboratorio**: si suggerisce che la forma laboratoriale dovrebbe interessare tutte le discipline e quindi se ne

raccomanda, specie nella scuola primaria, un'adozione diffusa ben oltre la quota oraria riservata alle attività opzionali.

Ci sembra importante per il momento che la scuola formalizzi un tempo di impegno in questa pratica metodologica innovativa, almeno coprendo la quota opzionale con effettive proposte di laboratorio: se realmente praticata in alcuni tempi privilegiati, non tarderà a riverberare un benefico influsso sull'intero curriculum.

2.5 L'organizzazione del gruppo docente: principi orientativi.

L'impiego flessibile e diversificato dei docenti nelle varie classi e sezioni in funzione delle eventuali differenziazioni delle scelte metodologiche e organizzative rientra fra le opportunità e facoltà che si riconoscono alle istituzioni scolastiche autonome, in base all'articolo 5 del D.P.R. 275/99, più volte citato.

La costituzione dei gruppi di insegnamento diventa quindi una delle scelte organizzative che caratterizzano l'identità di un progetto di scuola, fino a prefigurare una **pluralità di modelli organizzativi** nell'ambito della stessa istituzione, ovviamente fatti salvi i vincoli normativi e contrattuali.

Ci interessa a questo proposito evidenziare i principi orientativi di questa organizzazione per valutare successivamente quali modelli e opzioni, con riferimento a organici e ordinamenti vigenti, rendono possibili per i diversi segmenti del primo ciclo del sistema di istruzione.

Si conferma anzitutto il principio che l'organizzazione delle attività educative e didattiche rientra nell'**autonomia** e **responsabilità** delle istituzioni scolastiche e che, in particolare, il conseguimento delle finalità formative della scuola è affidato al gruppo professionale dei docenti responsabili delle attività.

La **contitolarità educativa e didattica** fa da sfondo all'esercizio della funzione docente e prevede quindi la **collegialità** e la **corresponsabilità** nella progettazione degli insegnamenti.

In questo contesto, e con riferimento al profilo professionale del docente, si evidenziano alcune attenzioni e sensibilità che vanno a delineare la **funzione tutoriale**, alla quale si assegnano compiti di tutorato e orientamento degli alunni, di rapporti con le famiglie, di documentazione del processo formativo e di coordinamento didattico del team.

La normativa attuale fa coincidere tutte le funzioni con un'unica figura, la quale garantirebbe anche la **continuità della relazione educativa** con gli alunni per l'intera durata del corso e li accompagnerebbe nelle attività didattiche per un **tempo "prevalente"**.

Il confronto di opinioni, spesso contrapposte, si fa acceso sui nodi critici della concentrazione di tutte le funzioni in un unico docente, in particolare sul tutorato agli alunni che risulterebbe impegno costitutivo di tutti i docenti, sul potenziale conflitto fra principio di collegialità e nuova figura tutoriale.

Senza entrare nel merito del dibattito ci limitiamo a constatare che la funzione tutoriale introduce comunque un principio di **differenziazione funzionale dei compiti**, che non gerarchizza e non attenua la contitolarità, ma tende a rendere più efficace ed incisiva l'attività progettuale, organizzativa e didattica, evidenziando una cura particolare per la relazione educativa.

Con questo quadro di riferimento risultano possibili e coerenti una serie di **modelli organizzativi**, che vanno adattati agli specifici e vigenti ordinamenti:

- il modello del **gruppo docente "paritario"**, nel quale si individua una funzione di coordinamento didattico;
- il modello del **gruppo docente con figura tutoriale che assume una prevalenza oraria** e nell'attribuzione degli ambiti o insegnamenti disciplinari e concentra in sé tutte le funzioni previste dal D.L. 59;
- il modello del gruppo docente composto da un **tutor**, che assume la titolarità di gran parte del curriculum comune e da **insegnanti specialisti di laboratorio**, che operano in più classi, coordinati dal tutor (si tratta di un modello parzialmente praticabile nella scuola primaria);
- il modello per **insegnamenti disciplinari della scuola secondaria** di primo grado, con riconoscimento della funzione tutoriale, tradizionalmente svolta dal docente coordinatore del consiglio di classe.

Nella scuola primaria è anche possibile, e di fatto già praticato, un gruppo docente "misto", con titolari di ambiti disciplinari, paritari o con prevalenza oraria, e presenza di specialisti che

operano in classi diverse della scuola (lingua inglese, sostegno, religione, informatica, consulente per attività sportive...).

L'organizzazione del gruppo docente interagisce significativamente con l'organizzazione del curricolo, in campi di esperienza, ambiti disciplinari, discipline e laboratori, e con l'organizzazione dell'insegnamento, ossia col peso che esperienza e saperi esercitano sullo sviluppo della personalità dell'alunno.

2.6. La tipologia delle attività didattiche

Ad una progettazione didattica organizzata per classi e generalmente impostata in modo tradizionale secondo lo schema della lezione frontale, in coerenza con il principio di personalizzazione dell'insegnamento, i documenti tecnici relativi alla riforma propongono in alternativa un'articolazione di attività diverse, connotate da **tempi e modelli didattici molteplici**, idonee non solo ad interpretare la pluralità dei significati formativi, ma anche ad intercettare la **diversità delle intelligenze** e ad esprimere la **molteplicità dei modi di apprendere e degli stili cognitivi**:

- le **attività d'aula**, organizzate prevalentemente a partire dai saperi disciplinari, si servono di modelli didattici di tipo narrativo o trasmissivo e fanno riferimento ad un apprendimento di tipo prevalentemente ricettivo – concettuale, anche se significativamente articolato in unità di apprendimento;
- i **laboratori**, sono caratterizzati da contesti di apprendimento attivi e collaborativi, si sviluppano a partire da situazioni problematiche o da progetti che puntano alla rielaborazione dei saperi e alla realizzazione di prodotti culturali originali;
- gli **insegnamenti trasversali** (educazione alla convivenza civile, orientamento...) coagulano insegnamenti e attività intorno a tematiche e finalità di natura multi - o interdisciplinare e danno origine a contesti di apprendimento di tipo riflessivo – esperienziale;
- le attività di **recupero e sviluppo dell'apprendimento** raccolgono la sfida dell'individualizzazione dell'apprendimento e sviluppano una didattica incentrata sulla diversificazione dei tempi, delle strategie e degli obiettivi e una metodologia di tipo applicativo – funzionale (mastery learning).

La **proposta di diverse situazioni di apprendimento e modalità didattiche** si offre come strategia fondamentale, anche nell'organizzazione del quadro orario settimanale e giornaliero, per accrescere l'efficacia dell'insegnamento e la motivazione degli alunni, e per dare corpo ad una pluralità di concezioni formative, ognuna centrata su esiti diversi e complementari:

- l'importanza dell'**organizzazione delle conoscenze** in concetti, linguaggi e principi;
- la rilevanza delle **procedure**, delle **metodologie** e della formazione di **competenze**, in vista dell'educazione per tutto l'arco della vita;
- il contributo formativo offerto da una **prospettiva socio-educativa** che guarda alla formazione complessiva della personalità nell'ottica del primato dell'etica sulla conoscenza;
- l'evidenza di un'attenzione alle **strategie metacognitive** e alle condizioni dell'apprendere, come contributo decisivo al successo formativo e all'autonomia culturale dei soggetti.

La tipologia delle attività e modalità didattiche proposte va combinata con un'attenta riflessione sui tempi da riservare, nel quadro orario complessivo e nell'economia dei tempi settimanali, alle diverse discipline e insegnamenti previsti e con la più efficace, ancorché possibile, organizzazione dei gruppi degli alunni.

Sulla trama costruita dalle attività d'aula e dalla didattica narrativa possono produttivamente innestarsi proposte e strategie didattiche che prendono avvio da problemi, che fanno riferimento a tematiche significative, a contesti in cui si rielaborano creativamente conoscenze e abilità disciplinari: è importante che la pluralità delle proposte sia significativamente presente ed insieme sia garantito l'apporto formativo di tutti i saperi previsti dal curricolo.

Com'è evidente **le fondamentali variabili organizzative**, attività, tempi, spazi, gruppi di insegnamento e di apprendimento, **vanno pensate organicamente** e in modo complessivamente funzionale al POF e alle finalità formative previste per lo specifico ordine e grado scolastico.

2.7. I raggruppamenti degli alunni

Una delle variabili organizzative più interessanti ed innovative è sicuramente rappresentata dall'organizzazione di gruppi di apprendimento degli alunni alternativi al gruppo classe.

La **classe costituisce l'unità di riferimento per i processi di socializzazione**, per la maturazione dell'identità e per lo sviluppo di significative dinamiche socio – affettive e relazionali, attraverso le quali si conseguono traguardi educativi di orientamento e maturazione della personalità.

È inoltre accertata da numerose ricerche la **rilevanza che i processi sociali ed affettivi hanno sullo sviluppo delle abilità linguistiche e cognitive**, anticipando, attraverso il dialogo e la costruzione di ipotesi, la problematizzazione delle situazioni, il confronto delle spiegazioni, la nascita e la strutturazione di più evolute strategie di pensiero.

L'apprendere in gruppo costituisce pertanto una modalità strategica da potenziare per stimolare la partecipazione e il protagonismo degli alunni, per diversificare e personalizzare i compiti, per migliorare i processi e gli esiti dell'apprendimento.

I **gruppi possono costituirsi all'interno della classe o sezione**, per compiti di approfondimento, studio guidato, attività strutturate attraverso le quali sviluppare l'autonomia dei processi di apprendimento, percorsi differenziati o attività individualizzate, che possono fare ricorso sia a gruppi di livello sia a gruppi con livelli eterogenei, promuovendo forme di sostegno reciproco fra allievi.

I gruppi possono essere costituiti anche fra classi diverse dello stesso anno, o di anni diversi di corso (in verticale), nell'ambito dello stesso team docente o facendo ricorso alle competenze dei docenti dell'intero plesso scolastico.

Nei documenti tecnici che accompagnano la riforma si presentano tre modalità o tipologie di organizzazione dei gruppi:

- di **livello**, raccomandati per le attività individualizzate e i percorsi di recupero;
- di **compito**, funzionali, attraverso la suddivisione degli impegni, alla realizzazione di un progetto comune, alla creazione – elaborazione di un prodotto culturale (CD, drammatizzazione, giornalino...);
- **elettivi**, ossia centrati sulla promozione e valorizzazione di potenzialità, attitudini e interessi originali, attraverso un'offerta variegata di esperienze formative, curricolari ed extracurricolari.

I tre tipi di organizzazione rispondono a diverse esigenze formative, di recupero, sviluppo – approfondimento e personalizzazione, raccomandando metodologie didattiche peculiari, prevedono la proposta di una didattica in ogni caso attiva, significativa, motivante.

I raggruppamenti diversi dal gruppo classe esigono una serie di **condizioni** imprescindibili: la conoscenza personale degli alunni e delle potenziali dinamiche relazionali innescate dai concreti raggruppamenti; la strutturazione dei compiti e dei materiali; la disponibilità collegialmente progettata di competenze professionali all'altezza; le condizioni di spazio strutturato, arredato, con disponibilità di materiali didattici; l'eventuale, comunque raccomandabile, disponibilità di risorse di compresenza, per consentire un rapporto numerico inferiore a quello della classe e l'effettiva attivazione di modalità didattiche alternative alla lezione tradizionale, riconoscibili come laboratorio.

2. Le variabili organizzative nella specificità dei tre segmenti del primo ciclo di istruzione.

Dopo aver analizzato in termini generali le **opportunità** che il combinato disposto delle norme in materia di autonomia e delle norme introdotte dalla riforma offre alla progettazione responsabile delle scuole, tentiamo di entrare nello specifico delle problematiche e delle scelte organizzative della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado.

Passeremo in rassegna i fondamentali **nodi organizzativi**, vedremo come le novità si inseriscono nel quadro delle scelte e dei modelli in atto, cercheremo di riflettere e indicare le fondamentali **linee di innovazione** proposte dalla riforma, da interpretare, ancora una volta, come sfide rivolte alla creatività e responsabilità della progettazione delle scuole, nell'ambito del POF.

3.1. Il contesto educativo e di apprendimento della scuola dell'infanzia.

La scuola dell'infanzia, in particolare dal varo degli Orientamenti del 1991, ha interpretato l'organizzazione in termini di unità, organicità e funzionalità rispetto al progetto educativo e

curricolare, con spiccata attenzione a favorire l'accoglienza degli alunni, la personalizzazione delle proposte, la diversificazione dei contesti, delle modalità e delle attività, la continuità educativa con la famiglia e le esperienze del territorio.

Gli elementi di flessibilità organizzativa propri della scuola dell'infanzia erano già in campo in forza dell'autonomia organizzativa e didattica e delle sperimentazioni successive all'approvazione degli **Orientamenti**, "**Ascanio**" e "**Alice**" soprattutto.

Il testo programmatico del 91 conteneva già i riferimenti fondamentali, sintesi delle migliori pratiche didattiche, per un progetto organizzativo organico alla progettazione curricolare e alle caratteristiche psico – didattiche della scuola dell'infanzia.

Queste linee venivano sostanzialmente confermate dalle *Raccomandazioni* per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nella scuola dell'infanzia.

Sul piano curricolare si conferma il primato di una progettazione per sfondi e per scenari, con la proposta di unità di apprendimento che fanno riferimento alla significatività dell'esperienza dell'alunno e attingono ad obiettivi specifici di apprendimento aggregati intorno a quattro aree, non più campi di esperienza, ma dimensioni dello sviluppo e attività della persona: il sé e l'altro; corpo, movimento e salute; fruizione e produzione di messaggi; esplorare, conoscere e progettare.

L'**offerta curricolare** prevede la strutturazione di percorsi narrativi, ludici o fantastici, a forte impatto affettivo e sociale, all'interno dei quali si articolano attività di approfondimento e riflessione tipiche dei laboratori e attività strutturate a carattere individuale, svolte in sezione o in piccoli gruppi.

Dal punto di vista didattico la **valorizzazione del gioco**, l'**esplorazione e ricerca** come via per costruire conoscenza e favorire l'organizzazione del pensiero e del linguaggio, la **centralità della vita di relazione**, con gli adulti e con i pari, caratterizzano un contesto educativo nel quale le esperienze concrete si trasformano in riflessione e apprendimento.

Su queste coordinate è comprensibile l'idea di un **ambiente che si fa strumento essenziale di esperienza e apprendimento** attraverso le sue regole, i suoi tempi, gli spazi e i materiali disponibili, gli incontri e le attività, l'organizzazione.

Il contenitore organizzativo per eccellenza è la **risorsa tempo**, a partire da un monte ore annuale, da un minimo di 875 ad un massimo di 1700, da modulare in tempi settimanali che tengano conto non solo delle richieste delle famiglie e delle condizioni del contesto socio-ambientale, ma anche e soprattutto del progetto educativo della scuola e dei ritmi e bisogni dei bambini.

Sul versante organizzativo altri due elementi qualificanti vengono segnalati dalle Indicazioni Nazionali:

- l'**organico** assegnato alla scuola, da intendersi non solo come risorsa di tempo di insegnamento, ma anche come diversità e pluralità di esperienze e competenze professionali da rendere disponibili per le attività di sezione e per le attività di intersezione e laboratorio;
- l'esigenza di un **docente coordinatore dell'equipe pedagogica**, con il compito di promuovere l'armonia e l'unità della progettazione didattica e organizzativa delle diverse attività educative, in costante rapporto con le famiglie, il territorio e il dirigente.

Si tratta in sostanza di utilizzare le risorse professionali in modo modulare e funzionale ad un progetto unitario, insieme curricolare, didattico e organizzativo, elaborato e realizzato collegialmente dal gruppo docente della scuola.

Gli elementi di cui si compone il disegno organizzativo, da articolare significativamente tenendo conto della risorsa tempo, settimanale e giornaliero, sono i seguenti:

- l'**organizzazione della sezione**, come spazio fondamentale di assicurazione, identità e relazioni, nel quale convivono funzionalmente piccoli e grandi gruppi, raggruppamenti omogenei o eterogenei di alunni in rapporto all'età e/o al compito; nel quale si attivano apprendimenti strutturati riferiti ai diversi linguaggi e sono possibili attività individualizzate per gruppi di livello o con gruppi eterogenei in cui si sviluppano relazioni d'aiuto; nel quale si riconoscono angoli strutturati, spazi mobili e modulabili, per attività individuali o di gruppo;
- l'organizzazione dei tempi e degli spazi, dei sussidi e delle responsabilità, della cosiddetta **intersezione**, articolata in attività libere e strutturate, in momenti comuni e

individuali, in **laboratori** di simulazione, per la fruizione e produzione di linguaggi non verbali, scientifici e di ricerca, per l'elaborazione di specifici progetti;

- la decisione relativa all'integrazione, da realizzarsi anche sul piano didattico, fra obiettivi formativi consegnati all'intersezione e ai laboratori e obiettivi formativi oggetto privilegiato dell'attività di sezione;
- l'articolazione delle **attività di intersezione** nel corso dell'anno, la trama e lo sviluppo dello **sfondo integratore**, l'attivazione dei laboratori, la costituzione e rotazione dei gruppi di alunni, le **iniziative e le ricorrenze comuni** da realizzare anche con il coinvolgimento dei genitori, i **progetti** di arricchimento dell'offerta formativa, attraverso collaborazioni con agenzie e soggetti del territorio (biblioteca, teatro, esperti...), le uscite e le visite didattiche.

Le attività della scuola dell'infanzia, sostanzialmente articolate nei momenti di sezione, intersezione e laboratorio, con diversi raggruppamenti di alunni, sono scandite dai ritmi delle **attività ricorrenti di vita quotidiana**, da organizzare, per tempi, raggruppamenti e significati, in modo funzionale e organico al progetto complessivo:

- il momento dell'**accoglienza**, le ritualità della separazione e dell'inserimento in un nuovo contesto, gli spazi, i tempi, gli oggetti e le relazioni per rendere questo momento personale e significativo;
- il momento legato alla **mensa**, come tempo di piacere e convivialità, occasione per sviluppare regole, abitudini e comportamenti di autonomia, per educare ad una corretta ed equilibrata alimentazione e acquisire abilità sociali;
- i tempi per il **riposo**, da non intendersi solo come sonno, ma da personalizzare offrendo una serie organizzata di opportunità di distensione e relax, dal riposo, all'ascolto, al gioco libero...

L'**organizzazione dei tempi settimanali e giornalieri** scandisce i ritmi delle diverse attività, consente un'elaborazione progressiva del concetto di tempo in rapporto a oggetti, eventi e persone, riveste un'importante funzione di rassicurazione emotiva.

I **rituali della giornata** rendono pensabile e controllabile il tempo per i bambini, per cui è consigliabile garantire la regolarità dell'organizzazione, rispettando comunque i ritmi dei bambini e avvicinando i tempi della scuola alla loro percezione e uso del tempo, dedicando momenti riconoscibili alle attività didattiche per campi di esperienza, progetti e laboratori e alle attività ricorrenti di vita quotidiana, personalizzando l'orario giornaliero per i bambini con esigenze particolari.

Il **tempo della settimana** permette di dare unità e significato:

- alla molteplicità delle aggregazioni dei bambini;
- all'alternarsi delle attività di sezione e intersezione;
- all'utilizzazione di spazi diversi quali aula, palestra, angoli, laboratori, mensa, spazi esterni;
- alla pluralità degli interventi professionali dei docenti, da modulare in modo funzionale e condiviso.

I **criteri per un'organizzazione giornaliera** delle attività sono una conseguenza di quanto abbiamo già detto:

- rispetto dei bisogni educativi e dei ritmi biologici degli alunni;
- ordinato svolgimento e articolazione delle diverse attività;
- durata dell'attività adeguata alla difficoltà del compito e all'età;
- alternanza di momenti che richiedono attenzione sostenuta con momenti di distensione;
- alternanza di momenti comunitari o cooperativi con impegni e tempi individuali;
- organizzazione educativa dei tempi di accoglienza, riposo e pasto.

La pluralità e funzionalità dei modelli organizzativi della scuola dell'infanzia, la flessibilità che ne caratterizza l'adozione costituiscono la ricchezza e l'identità di questo grado scolastico: la riforma, nel confermare le buone pratiche in atto, pone alcune premesse e ribadisce alcuni principi per affermare l'importanza di un impianto unitario dell'organizzazione, idoneo a realizzare l'idea di una **scuola che si fa complessivamente contesto formativo**, che istruisce ed educa anche attraverso gli ambienti, gli arredi, i tempi, i ritmi, gli incontri, lo stile delle attività.

3.2. Problemi e novità organizzative per la scuola primaria.

La legge *148/90* e le successive circolari applicative avevano disegnato un assetto organizzativo – didattico per la scuola elementare, idoneo a realizzare l'impianto pedagogico didattico e culturale dei programmi didattici del 1985, caratterizzato da alcune innovazioni rispetto ai precedenti ordinamenti:

- l'articolazione del curricolo in **ambiti disciplinari**, di norma tre, corrispondenti ad aggregazioni di discipline affini dal punto di vista epistemologico – didattico, per introdurre progressivamente l'alunno al confronto coi linguaggi disciplinari, secondo il principio di alfabetizzazione culturale, cui si ispirano i programmi didattici;
- l'articolazione dell'offerta formativa è consegnata ad una pluralità di interventi formativi che costituiscono il **modulo organizzativo**, caratterizzato dai principi della collegialità, contitolarità e unitarietà dell'insegnamento. Il modulo, composto da tre/quattro docenti che operano in due/tre classi, si organizza all'inizio secondo modalità che stabiliscono la parità dei carichi professionali e della presenza oraria nelle classi, proprio a garanzia della collegialità e unitarietà dell'azione didattica;
- l'**organizzazione flessibile dei tempi** attribuiti ai diversi ambiti disciplinari e alle discipline, pur all'interno di modelli orari settimanali stabiliti, e la sperimentazione di altre **forme di flessibilità** rese possibili dall'organizzazione modulare: l'attivazione di percorsi a carattere multidisciplinare, l'aggregazione degli alunni per gruppi interclasse, l'utilizzo di risorse di contemporaneità per attività di recupero e sviluppo degli apprendimenti...

Il D.Lvo. 59/04, la c.m. 29 e i documenti tecnici e orientativi che li accompagnano, si inseriscono con evidenti linee di continuità in un percorso evolutivo, che, dalle forme di flessibilità introdotte nell'organizzazione modulare dalle più recenti circolari regolative, in particolare la c.m. 335/98 (http://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm335_98.html), attraversa la stagione dell'autonomia e del dibattito sulla riforma del sistema di istruzione, per giungere alla L. 53/2003.

Quali linee innovative si possono riconoscere nella nuova organizzazione della scuola primaria? La prima forma di innovazione riguarda proprio l'**organizzazione del gruppo docente**: non v'è dubbio che, anche se controversa, sia stata posta la questione di una **collegialità** che rinuncia in parte al principio di parità per esprimersi anche attraverso la **differenziazione delle funzioni all'interno del team**. L'introduzione di una funzione tutoriale, come quella prefigurata dal D.L. 59/2004, ha evidenti riflessi di carattere organizzativo: l'ipotesi sottesa è quella di un docente tutor che assume la titolarità di gran parte delle discipline del curriculum comune, e di insegnanti specialisti che provvedono all'attivazione di laboratori, con organizzazione degli alunni anche interclasse.

L'inserimento della funzione tutoriale è possibile anche conservando l'organizzazione dell'attuale gruppo docente, prevedendo, secondo il disposto del comma 6 dell'articolo 7 del D.Lvo. 59, una **forma di prevalenza** che si concretizza nell'aggregazione delle discipline dell'ambito linguistico e cosiddetto antropologico, assegnate ad un docente, che svolge il suo servizio prevalentemente in una classe; un secondo docente svolge la stessa funzione in una seconda classe; il terzo docente svolge gli insegnamenti dell'ambito matematico – scientifico e tecnologico in entrambe le classi.

La scelta della prevalenza, oltre ad essere coerente, nei primi tre anni di corso, col dettato della riforma, esalta il principio dell'unitarietà dell'insegnamento e favorisce una didattica integrata e organica, radicata nell'esperienza dell'alunno: si tratta di una forma organizzativa già raccomandata dal comma 5 della L. 148/90, istitutiva dei moduli, laddove si prescriveva una maggior presenza oraria di un singolo insegnante in ognuna delle classi, nei primi due anni, per favorire l'impostazione unitaria e predisciplinare dei programmi.

L'**organizzazione per ambiti disciplinari paritari** può essere adottata nei due ultimi anni di corso, anche se la funzione di coordinamento didattico, riconosciuta al docente tutor, continua ad operare a supporto dell'unitarietà dell'azione didattica, della coerenza dei piani di studio personalizzati, della significatività dell'esperienza formativa per l'alunno.

Nell'attuale scuola primaria possiamo, su questa base, riconoscere **tre modelli praticabili, che connettono organicamente organizzazione del gruppo docente e organizzazione del curricolo**:

- un modulo organizzativo con docente "prevalente", particolarmente raccomandato nei primi tre anni di corso;

- un modulo organizzativo con assegnazione paritaria degli ambiti, nel quale il docente tutor può svolgere una funzione di coordinamento didattico;
- un'organizzazione in team, che fa perno sulla presenza prevalente e continua del docente tutor, con docenti specialisti di laboratorio, che completano l'insegnamento e operano in più classi.

Nell'ambito di queste opportunità il curriculum e il conseguente **quadro orario** si riferiscono ai seguenti elementi riconoscibili:

- gli **ambiti disciplinari**, deputati allo sviluppo delle unità di apprendimento disciplinari e interdisciplinari, in modo da favorire esperienze formative significative e integrate;
- i **laboratori**, che possono avere carattere disciplinare o interdisciplinare, idonei a favorire un diverso approccio didattico, proponibili per un approfondimento e sviluppo del curriculum, ma anche per la trattazione di tematiche e saperi extracurricolari;
- gli **insegnamenti specialistici**, che possono assumere anche forma laboratoriale, riconoscibili perché solitamente assegnati ad un docente che opera in più classi (I.R.C., lingua inglese, informatica, educazione motoria e sportiva...)

Le decisioni relative all'**aggregazione delle discipline in ambiti e ai vincoli di tempo settimanale o annuale da rispettare nell'insegnamento delle discipline** o degli ambiti spettano al collegio dei docenti: si tratta di scelte che devono contemperare il principio della presenza significativa di tutti i contributi disciplinari, con l'affermazione di priorità di tipo formativo, culturale o metodologico – didattico.

Nell'organizzazione del **quadro orario settimanale** si devono pertanto compendiare esigenze diverse e talvolta potenzialmente conflittuali:

- la presenza significativa di tutti gli ambiti disciplinari, con il peso relativo da riconoscere alle singole discipline, anche se a titolo indicativo;
- l'esigenza di tempi distesi e funzionali per consentire una didattica attiva e formativa, favorendo motivazione e partecipazione degli alunni;
- la necessità di riconoscere dei tempi specifici, settimanali o su base plurisettimanale, per attività di recupero e sviluppo degli apprendimenti;
- il tempo dei laboratori, che potrebbe occupare buona parte del curriculum comune, ma che in ogni caso, si attiva almeno a partire dalle tre ore settimanali di insegnamenti e attività facoltative e opzionali;
- l'esigenza di integrare effettivamente le attività facoltative nel curriculum comune.

L'introduzione della funzione tutoriale e l'articolazione del tempo scuola in comune e opzionale tendono a produrre alcuni effetti benefici ed innovativi nell'attuale organizzazione della scuola primaria:

- il riconoscimento di una specifica **attenzione all'individualizzazione didattica**, ai tempi e alle modalità di recupero, integrazione e sviluppo dell'apprendimento;
- l'avvio diffuso, a partire dai tempi delle attività facoltative, di una **didattica laboratoriale**, come modalità metodologica e organizzativa alternativa alla lezione tradizionale, che potrebbe gradualmente innescare dinamiche innovative anche nei tempi del curriculum comune;
- la sperimentazione di **forme alternative di aggregazione degli alunni** rispetto alla classe, per rispondere alle esigenze formative esplicitate.

La specificazione degli obiettivi di apprendimento anche per l'educazione alla convivenza civile contribuisce a potenziare una pista di ricerca che muove in direzione del **dialogo fra le discipline** a partire dall'idea di competenza e di apprendimento significativo: sul piano organizzativo si genera un'ulteriore spinta verso l'elaborazione di percorsi trasversali o multidisciplinari, che si traducono in progetti unitari, in organizzazione interclasse, in impiego flessibile dei tempi di insegnamento.

La responsabilità riconosciuta ai collegi dei docenti, senza vincoli interni, di ritagliare dalle quote nazionali i tempi per i diversi insegnamenti e attività, consegna nelle mani delle scuole le scelte strategiche in ordine alla formative dei saperi: l'individuazione di priorità formative o metodologiche, la ricerca di soluzioni organizzative, l'indicazione di riferimenti temporali hanno il compito di assumere la complessità della formazione senza cedere alle tentazioni del nozionismo, di esaltare la specificità delle conoscenze evitando le facili derive dell'enciclopedismo contenutistico.

3.3. Nuove opportunità organizzative per la scuola secondaria di primo grado.

Nella scuola secondaria di primo grado, dopo i programmi del 1979 (<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm9279.html>) e i decreti di costituzione delle cattedre nel tempo normale e nel tempo prolungato, non si registrano cambiamenti di carattere didattico e organizzativo rilevanti.

L'impostazione disciplinare degli insegnamenti e la formazione iniziale dei docenti sono alla base di alcune "rigidità" dell'organizzazione didattica :

- la lezione tradizionale come modalità generalizzata di insegnamento, fondata sulla relazione dell'insegnante e sull'ascolto e l'eventuale esecuzione da parte dell'alunno;
- la mancanza o difficoltà di sviluppo di progetti a carattere trasversale o multidisciplinare;
- una sostanziale inconsistenza progettuale dei consigli di classe, concentrati soprattutto sulla funzione valutativa;
- una cultura valutativa che riduce la complessità degli aspetti alla sola dimensione disciplinare e ignora sostanzialmente i passaggi della valutazione diagnostica e formativa per concentrarsi sulla sommativa;
- le difficoltà di attuazione di una reale individualizzazione didattica, insieme ad iniziative di recupero e sviluppo degli apprendimenti per le situazioni di ritardo o disagio.

Questa situazione di rigidità organizzativa risulta in parte attenuata nei corsi di tempo prolungato, laddove la disponibilità di ore di contemporanea presenza dei docenti consente la progettazione e realizzazione di iniziative trasversali e laboratori con organizzazione per gruppi, anche interclasse, degli alunni: si tratta però di iniziative limitate ad alcuni corsi e alla disponibilità dei docenti presenti, non caratterizzanti la cultura organizzativa della scuola.

Attraverso quali leve strategiche, guardando ai documenti della riforma, può essere ripensata l'organizzazione dell'attività didattica nella scuola secondaria di primo grado?

Una prima indicazione viene certamente dalla **continuità dei curricoli**, confermata dalla unicità del profilo educativo culturale e professionale ed incoraggiata dall'esperienza di tanti istituti comprensivi: è un invito a pensare in modo sostanziale la formazione come processo continuo, individuando in continuità le competenze fondamentali da promuovere, ossia gli elementi strutturali ed essenziali del percorso formativo dai sei ai quattordici anni, coerenti coi traguardi indicati nel PECUP.

L'introduzione degli strumenti del portfolio e del tutor possono contribuire a potenziare l'azione del consiglio di classe, in vista dell'unità e coerenza della proposta formativa da offrire all'alunno.

Nella scuola secondaria di primo grado acquista un significato diverso anche il concetto di Piano di studio personalizzato, dal quale deriva un impegno, per il consiglio di classe, a progettare un percorso funzionale allo sviluppo delle capacità e all'orientamento personale e scolastico del singolo alunno, superando la prospettiva disciplinaristica e attingendo pienamente ad una concezione educativa dell'apprendimento e dello sviluppo culturale.

La **funzione tutoriale**, già in parte svolta dal docente coordinatore del consiglio di classe, può fornire un forte impulso a progettare l'azione del gruppo docente in modo organico, disegnando un **progetto comune**, che non sia solo la sommatoria delle programmazioni disciplinari, e a riferire gli obiettivi formativi, disciplinari e interdisciplinari, alle potenzialità e ai bisogni formativi delle classi, dei gruppi, dei singoli alunni.

La funzione tutoriale, insieme agli strumenti di conoscenza e autoconoscenza dell'alunno, che sarà necessario predisporre in vista della documentazione del processo richiesta dal portfolio, può consentire l'individuazione, anche condivisa con l'alunno e la famiglia, di traguardi da raggiungere, di impegni da assumere, di strategie da utilizzare, sia quando si tratti di valorizzare l'eccellenza, sia quando sia necessario recuperare ritardi o riformulare gli obiettivi in modo più adeguato.

Nello stesso tempo, quando è possibile, si tratta di predisporre le condizioni per una progettazione realmente corale e centrata su apprendimenti reali, unitari, significativi, a partire dalla sfida delle **unità di apprendimento**: offrire ai ragazzi l'idea di un sapere non lontano dalle loro **esperienze**, non incasellato in gabbie chiamate discipline, capace di lasciarsi sollecitare da **problemi** e di rendersi strumentale alla realizzazione di **progetti**; partire da alcune unità di apprendimento, a centratura disciplinare o transdisciplinare, potrebbe costituire la base di un nuovo modo di lavorare del consiglio di classe, che dalla progettazione dei piani di studio progressivamente avverte la necessità di spostarsi sul versante organizzativo e didattico.

La linea di innovazione rappresentata dalla ricerca di trasversalità risulta potenziata anche dagli obiettivi specifici di apprendimento che le indicazioni nazionali offrono per l'educazione alla convivenza civile e per l'orientamento: si tratta di prospettive più che di traguardi, che è necessario diventare stile e impegno di tutte le discipline, le quali forniscono gli strumenti culturali, cognitivi e affettivi per imparare ad essere e a vivere con gli altri.

Tutor, portfolio e piani di studio personalizzati sottolineano anche l'importanza dell'**individualizzazione didattica**, della reale attivazione dei LARSA previsti dalla riforma.

Il D.L. 59/2004 introduce a questo proposito una coerente concezione valutativa:

- si delinea una valutazione biennale ai fini del passaggio al terzo anno, a confermare l'idea di un tempo individuale più esteso, legato alla maturazione e ai ritmi personali, anche per conseguire gli obiettivi formativi previsti nel biennio;
- si ribadisce l'invito a praticare la valutazione formativa (periodica) e a predisporre gli interventi educativi e didattici ritenuti necessari al recupero e sviluppo degli apprendimenti.

La novità avvertita come dirompente sul piano organizzativo è però rappresentata dalla proposta di **quote orarie annuali** per il **curricolo comune** (891 h), per le **attività facoltative e opzionali** (fino a 198 h), per **mensa** e dopo mensa (fino a 231 h).

Il curricolo comune, fra l'altro ampliato per la presenza di una seconda lingua comunitaria e dell'educazione alla convivenza civile, viene costretto in un tempo settimanale medio di 27 ore, inferiore all'attuale.

Il tempo, e le risorse di organico relative, che attualmente caratterizzano i modelli didattici del cosiddetto tempo normale (30 h), della sperimentazione linguistica (33h) e del tempo prolungato (36 h), vengono trasferiti nella quota oraria destinata agli insegnamenti facoltativi e alle attività aggiuntive, generando la sensazione diffusa di un impoverimento del livello culturale complessivo.

Dalle tabelle che ridisegnano il **nuovo quadro orario disciplinare**, disponibili nelle Indicazioni Nazionali, si evince una riduzione sensibile della quota destinata alla cattedra di lettere, all'insegnamento della prima lingua straniera e la sostanziale evaporazione della cattedra di educazione tecnica, in parte assorbita dalla cattedra di matematica e scienze (alle quali sarebbe aggregata tecnologia).

Da subito si pongono alle scuole una serie di problemi che tentiamo di sintetizzare:

- quali attività facoltative offrire, tenendo conto delle risorse di organico e delle competenze presenti, e in quale rapporto, anche di tempi, rispetto agli insegnamenti dell'area curricolare comune;
- come fare in modo che la maggior parte delle famiglie colga l'importanza di usufruire dell'offerta facoltativa, che comunque la scuola è tenuta ad offrire;
- quale modello di offerta adottare: presentando proposte di insegnamenti e laboratori aggiuntivi, fino a 198 ore annue, con organizzazione non regolare nel corso delle settimane e dell'anno, a prevalente domanda individuale; offrendo tempi strutturati e organici al curricolo comune, con pacchetti orari e relative attività già organizzate, con articolazione settimanale regolare;
- quali caratteri dare all'organizzazione degli insegnamenti facoltativi e opzionali, anche con riferimento alle scelte effettuate per le quote orarie delle discipline del curricolo comune, all'interno della banda di oscillazione prevista dalle Indicazioni Nazionali.

La considerazione che una proposta realmente promozionale rispetto alle potenzialità personali è ardua da realizzare con risorse di organico limitate e professionalmente orientate, insieme alle riduzioni da apportare al curricolo comune, possono indurre a individuare alcuni

orientamenti strategici per qualificare le attività opzionali:

- proposta di attività essenziali per la preparazione culturale e la formazione, tendenzialmente rivolte a tutti gli alunni;
- progettazione e sviluppo pluriennale dei percorsi;
- carattere operativo, collaborativo e piacevole degli insegnamenti proposti;
- potenziamento di abilità strategiche dei curricoli disciplinari (lettura, scrittura, studio e abilità metacognitive, conversazione in lingua straniera, informatica...);
- riferimento a temi o problemi caratterizzati dall'attualità e/o dalla trasversalità;
- riferimento a nuovi saperi ed esperienze formative, esterne ai territori curricolari.

L'insistenza sulla novità delle attività facoltative e opzionali si giustifica se si offrono condizioni didattiche e organizzative nuove, riassumibili in itinerari euristici, significativi, unitari

operativi/progettuali, cooperativi, problematici e attuali e nella concreta possibilità di **articolare i gruppi di alunni, oltre la classe, per livello, per progetto/compito, per scelta.**

Per il passato questa possibilità era concretamente attuabile nei corsi di tempo prolungato, in presenza di un pacchetto di ore di compresenza che rendono possibile la modulazione dei gruppi a livello di classe e interclasse, per attività di recupero, sviluppo e approfondimento del curriculum, espansione e arricchimento dell'offerta formativa.

Per poter dividere il gruppo classe in sottogruppi, tenendo anche conto della consistenza numerica dei raggruppamenti per assicurare condizioni di attività, interazione e partecipazione degli alunni, si dovrebbe riservare una quota di organico per rendere possibile una **contemporanea presenza di docenti**, funzionale alla realizzazione delle attività.

Con le attuali risorse di organico sono praticabili le seguenti **soluzioni**:

- riduzione della durata dell'unità di lezione, per recuperare quote di contemporaneità da utilizzare per la flessibilità organizzativa;
- progettare il quadro orario in modo da rendere possibili progetti per classi parallele e il ricorso allo scambio professionale, utile se in presenza di classi non particolarmente numerose;
- capitalizzare ore comunque a disposizione per il completamento di cattedra, per attività di recupero e sviluppo degli apprendimenti e per consentire raggruppamenti degli alunni interclasse;
- utilizzare su progetti estesi a tutta la scuola parte delle ore disponibili per i laboratori dei corsi a tempo prolungato;
- impiegare in modo funzionale alla flessibilità organizzativa e agli insegnamenti facoltativi e opzionali parte delle risorse disponibili per il sostegno;
- prevedere risorse aggiuntive di insegnamento, ricorrendo in modo mirato al fondo di istituto.

Come si vede la condizione fondamentale è la presenza di un progetto organico e condiviso, inserito nel POF, impegnativo per l'intera comunità scolastica e non per qualche classe o situazione privilegiata.

Alla base di uno sviluppo possibile della flessibilità organizzativa e didattica nella scuola secondaria di primo grado si evidenziano alcune **idee centrali** nell'impianto della riforma:

- la ricerca di **unità e trasversalità dei saperi**, a partire dalla sfida lanciata dalle unità di apprendimento e dall'idea di competenza come esito del processo formativo scolastico;
- lo sviluppo del concetto di **personalizzazione**, che, a partire dall'individualizzazione didattica, si propone di accompagnare il ragazzo nella scoperta e valorizzazione delle proprie capacità e peculiarità, anche attraverso l'offerta di modalità relazionali, didattiche e di opportunità formative differenziate;
- l'attivazione della forma **laboratoriale**, laddove possibile, come modalità relazionale, didattica e organizzativa alternativa alla lezione tradizionale, idonea a fare sintesi fra una concezione dell'apprendimento fondata sulle competenze e una concezione dell'insegnamento più sensibile alla diversità delle intelligenze e delle personalità.

Si tratta di principi e suggestioni che riprendono e sviluppano, in linea di continuità, la migliore tradizione organizzativa e didattica della scuola media, inaugurata dai programmi didattici del 1979.