



Proteo Fare Sapere Lombardia

IL CONTRASTO ALLA DISPERSIONE NELL'IMPEGNO DI ALCUNE SCUOLE

(Nota del Gruppo interregionale "Autonomia scolastica e Comunità di Pratica")

Nel documento di base del gruppo di lavoro, che si è costituito a livello nazionale a febbraio, *"La dispersione. La scuola da parte del problema a possibile soluzione. Qualche riflessione per aprire un confronto"*, la dispersione, sia esplicita che implicita, viene analizzata come un fenomeno multifattoriale tra le cui cause può essere annoverata anche la scuola quando non agisce secondo il mandato che le è stato affidato dalla Costituzione. L'assunto del gruppo è che una scuola in cui si lavora in modo collaborativo, si affrontano i problemi insieme e si condividono vie d'uscita comuni, diventa un soggetto fondamentale per la soluzione almeno delle criticità che dalla scuola dipendono, sviluppando azioni e pratiche in grado di garantire uguaglianza di opportunità per tutti.

Perciò il Progetto sul contrasto alla dispersione e per il superamento dei divari territoriali, con le ingenti risorse messe a disposizione, è stato subito visto come una grande opportunità, pur senza nascondersi i tanti dubbi e interrogativi. Ma la scuola deve riuscire a recuperare consapevolezza delle proprie criticità, riflessività su se stessa e autonomia progettuale.

Dopo la scadenza prevista per l'inserimento dei progetti sulla Piattaforma Futura, si è deciso di richiedere a DS di regioni diverse, individuati tra persone vicine ai componenti del gruppo, i progetti elaborati dalle loro scuole, per farne oggetto di analisi e di approfondimento.

Sulla base di questo lavoro, nel corso del mese di maggio, ci si è confrontati sia con i Dirigenti e docenti delle scuole di cui si erano analizzati i progetti, sia di altri individuati con lo stesso criterio dei primi, per capire meglio come concretamente erano state affrontate le prime sfide dei progetti e le azioni successive.

Dagli incontri, che si sono rivelati molto utili, sono emerse soprattutto indicazioni di lavoro volte a utilizzare le risorse PNRR in funzione della valorizzazione e del potenziamento di quanto già da anni le scuole stavano autonomamente sperimentando per contrastare la dispersione, nella direzione di un miglioramento complessivo e stabile dell'offerta formativa.

Quella che segue è la restituzione di alcuni fra i tanti spunti emersi, raggruppati in filoni tematici per facilitare la lettura, ovviamente all'interno di una visione unitaria e innovativa del fare scuola su cui ci sembra che potrebbe essere utile avviare un **confronto**. Sarebbe anche interessante riuscire a mettere in sinergia quanto i diversi territori stanno facendo sul versante del PNRR "Riduzione dei divari territoriali e contrasto alla dispersione scolastica" e raccogliere **esperienze positive delle scuole**.

LA SCUOLA COME PARTE DELLA POSSIBILE SOLUZIONE DEL PROBLEMA DELLA DISPERSIONE: QUALCHE SPUNTO OPERATIVO

A) Mettere al centro delle attività l'alunno in modo da riconoscerlo come attore e protagonista dei processi di apprendimento

Alcune scuole hanno cercato di guardare non solo allo studente¹ ma anche al “bambino”, hanno voluto cioè allargare lo sguardo, da un lato a comprendere anche la famiglia e il contesto territoriale nel quale si colloca, dall'altro a promuovere modalità relazionali e stili comunicativi che tengano conto dei percorsi di crescita non solo cognitivi, ma anche fisici, emotivi e relazionali degli studenti.

Per sostenere gli alunni nei percorsi previsti, un metodo utilizzato è quello dell'autobiografia o comunque la stesura di una presentazione di sé a tutto campo. La costruzione della propria biografia (desideri, attitudini, competenze implicite), progettata come attività di classe, per tutti gli studenti e non solo per quelli individuati come “fragili”, può essere un ottimo strumento per migliorare la relazionalità nella classe ma anche un punto di partenza per l'orientamento, per costituire un raccordo con l'attività di mentoring e infine per predisporre momenti di autovalutazione nei processi valutativi ordinari.

Si tratta di attivare un percorso, valido sia per il primo sia per il secondo ciclo, in cui il coinvolgimento dello studente si avvalga di specifici strumenti (quale per es. il Bilancio delle competenze).

Nelle attività laboratoriali, la metodologia dell'imparare facendo risulta essere quella fondamentale, privilegiando soprattutto attività finalizzate ad arricchire l'ambiente o la vita della scuola e delle classi e che possano anche contribuire a creare momenti di aggregazione della comunità scolastica e soprattutto ad aumentare il senso di appartenenza.

Rispetto alle attività da svolgere, il service learning, che parte dal proporre azioni co-progettate col territorio, utilizzando competenze e conoscenze previste nel curriculum, ha un ritorno in termini di rinforzo della motivazione e di educazione alla cittadinanza.

I Consigli di classe e i Collegi Docenti più attenti riescono a non limitare le attività ai soli ragazzi “fragili” individuati nel progetto, ma ad allargarle anche agli altri, in modo da creare situazioni eterogenee e, se possibile, momenti di apprendimento peer to peer. Questo può evitare eventuali “ghettizzazioni”, sebbene non volute, separando le azioni verso gli studenti a rischio dispersione decontestualizzandoli, nei fatti, dal gruppo classe/interclasse. E' il gruppo che va invece visto come il vero “motore” dell'apprendimento, mediante il ricorso a pratiche collaborative e cooperative tra pari, costituendo un clima relazionale positivo entro cui si può meglio dispiegare il processo di insegnamento-apprendimento.

Sono stati anche avviati momenti di lavoro fra più discipline basati sulla soluzione di problemi reali o di Progetti elaborati dagli alunni e inseriti nella programmazione di classe come specifiche Unità di Apprendimento, con rinvii anche a nuove modalità di valutazione. Il “parlarsi” fra discipline diverse

1 Naturalmente con “studente” intendiamo sempre lo studente e la studentessa; lo stesso per bambino, alunno, etc.

in “compiti di realtà” può costituire un’occasione di apprendimento capace di implementare non solo la partecipazione e le competenze degli alunni, ma anche i loro apprendimenti disciplinari.

B) Coinvolgere l’intera comunità scolastica: docenti, personale ATA, alunni/e e genitori

Fondamentale è il riconoscimento della centralità dei Consigli di classi e del Collegio docenti nelle sue articolazioni. E’ stata segnalata l’importanza di coordinare l’attività intra e fra i dipartimenti e l’importanza di rafforzare e sostenere il ruolo del coordinatore di classe. Inoltre si è riflettuto sull’importanza di svolgere in modalità più coinvolgenti i lavori del collegio, al fine di limitare un’adesione passiva ai suoi lavori e alle sue delibere.

I componenti del team hanno, fra gli altri, l’importante compito di tenere insieme le attività del progetto con le attività ordinarie e i rispettivi operatori. Risulta utile predisporre degli strumenti idonei per tenere tutti informati su quello che si sta facendo, come fogli condivisi nella piattaforma di istituto per migliorare il feedback e riconoscere in classe quello che lo studente sta facendo anche nelle attività previste dal PNRR; oppure diari di bordo per ciascun ragazzo.

Inoltre nei consigli di classe va assolutamente condivisa l’idea della valutazione come strumento per il miglioramento anche utilizzando strumenti di autovalutazione degli alunni.

Utili si sono rivelati questionari interni rivolti ai docenti e agli studenti per individuare alcune attività da svolgere e renderli più partecipi nella scelta delle stesse.

Per i genitori, oltre alla necessità di coinvolgerli prima dell’inizio delle attività per creare una reale condivisione sugli obiettivi da raggiungere, in alcuni casi si sono previsti incontri su temi specifici, un eventuale supporto sia psicologico che sociale, la possibilità di colloqui anche individuali specifici, il supporto di mediatori linguistici per le famiglie non italofone.

C) Tenere stretti rapporti fra curricolo e progetto di scuola con le attività previste e con il territorio

Le attività del PNRR, anche in virtù della “rigidità” procedurale prevista dal modello della piattaforma ministeriale Futura, sono in massima parte al di fuori delle attività ordinarie della scuola e rischiano di essere vissute come separate dal curricolo e dal progetto della scuola. Il lavoro attento del team per tenere il raccordo fra Consigli di classe, Collegio e attività progettuali riesce spesso ad assicurare che la progettazione delle attività si collochi, possibilmente in maniera non giustapposta, all’interno di quanto previsto dal PTOF e dal Piano di miglioramento, eventualmente integrandoli in modo da potenziare quanto già in atto nella scuola. Inoltre, in molte scuole si ritiene possibile che le metodologie anche innovative messe in atto nei vari progetti PNRR possano avere una ricaduta positiva anche nella didattica di tutti i giorni. Il rapporto con il territorio e con il terzo settore può essere un fattore importante per la realizzazione del progetto; in alcuni casi risulta indispensabile, ad esempio per rintracciare e coinvolgere eventuali ex alunni dispersi,

Un’ulteriore risorsa risulta essere in alcuni casi la rete territoriale di scuole del primo e secondo ciclo, che può facilitare sia il miglioramento della verticalità dei reciproci curricoli e i percorsi di orientamento, sia il coinvolgimento delle altre istituzioni e delle realtà del terzo settore.

D) Considerare la Formazione un elemento imprescindibile della professionalità

E' possibile, e contrattualmente prevista una formazione di scuola che parta dai problemi di quella specifica scuola, da affrontare in modo collaborativo per individuare insieme ipotesi di soluzione e sperimentarle. (Vedi CCNI del 2019 sulla formazione, in particolare art. 22)

Si è rivelato utile affidare il coordinamento di ciascun percorso di formazione ai docenti più esperti ed innovativi, per la condivisione di pratiche, di riflessione collettiva, ma anche per l'accompagnamento dei colleghi meno esperti.

In rapporto alle esigenze anche del progetto PNRR risulta opportuno rivedere il Piano di formazione della scuola, in modo da valorizzare anche la professionalità dei docenti e orientare positivamente l'utilizzo delle risorse.

Visto anche il gran turnover dei docenti, può essere opportuna una particolare attenzione per coloro che arrivano in una scuola per la prima volta (non solo neo-immessi), anche attraverso un breve periodo di formazione interna di 10/15 ore per metterli in condizione di partecipare al lavoro collettivo in modo collaborativo.

Settembre 2023

Il gruppo di riflessione inter regionale, a cui partecipavano prevalentemente ex DS, si era già costituito in occasione della Conferenza di programma di Proteo Lombardia del 2021. Questi i documenti prodotti:

<https://www.proteofaresapere.it/cms/resource/open/5271/documento-dirigenza-e-organizzazione-scolastica-2.pdf>
(sul ruolo del Dirigente scolastico nella scuola dell'autonomia e le tante criticità del sistema);

<https://www.proteofaresapere.it/cms/resource/open/5272/la-formazione-in-servizio-del-personale-della-scuola-1.pdf> sulla centralità della formazione;

<https://www.proteofaresapere.it/cms/resource/open/5275/proposta-organizzazione-formazione-def-1-1.pdf> (una proposta concreta, che potrebbe essere recuperata)

Appendice

LE SCUOLE COME SISTEMI SOCIALI DI APPRENDIMENTO (SSA)

Lo scopo di queste note schematiche (Fonte: E. Wenger, *CdP e Sistemi Sociali di Apprendimento*, in *Studi Organizzativi*, n. 1, 2000) è di fornire ai dirigenti scolastici, docenti-figure di sistema, persone interessate uno schema interpretativo della realtà delle scuole come sistemi organizzativi complessi. Questa proposta risponde ad alcune esigenze, non solo di carattere generale: a) fornire una chiave di lettura e di senso delle azioni concrete avvenute nelle proprie scuole; b) individuare e far emergere le nuove pratiche (buone o meno buone) a seguito della realizzazione di progetti PNRR sulla dispersione; c) fornire una rappresentazione delle scuole in cui le comunità (più o meno consapevolmente 'di pratica') entrino in rapporto tra di loro internamente e con l'esterno (si pensi al PCTO o al *Service Learning*) fino a formare una 'rete' di comunità di pratica o, se si vuole, partecipare a un Sistema sociale di apprendimento.

Muoversi secondo la prospettiva dei SSA può essere utile per sedimentare riflessivamente quanto acquisito dall'esperienza dei docenti, dei dirigenti e di tutto il personale nella fase di esecuzione dei progetti PNRR, un'acquisizione che dà valore all'azione delle scuole e quindi merita di essere documentata, conservata e riutilizzata.

La scuola e i SISTEMI SOCIALI DI APPRENDIMENTO

A) Due concetti di fondo:	Commenti liberi, in corrispondenza dei temi in grassetto	
a) L'apprendimento come fatto sociale, composto da competenze sociali ed esperienza personale. La competenza sociale è definita in comunità sociali (essere un fisico, un insegnante, ecc.). Conoscere è manifestare tali competenze. Ma la competenza socialmente definita è sempre in relazione con la nostra esperienza di apprendimento, che avviene nell'interrelazione, nella tensione, tra competenza sociale ed esperienza personale b) Modi di appartenenza ai SSA sono: il coinvolgimento (fare le cose insieme); l'immaginazione (costruire immagini di sé, del mondo, raccontare storie ...); l'allineamento (le nostre attività locali devono essere allineate con altri processi).	a) Hai vissuto un'integrazione delle tue competenze professionali con tue esperienze personali in rapporto con i colleghi? b) Hai vissuto le fasi indicate? In particolare, consideri le tue attività strettamente professionali in armonia con l'andamento generale della tua scuola	

B) Elementi costituenti dei SSA sono:	Commenti liberi, in corrispondenza dei temi in grassetto	
<p>a) Le CdP</p> <p>Sono i contenitori sociali delle competenze. Partecipando a queste comunità noi definiamo quali sono le competenze da possedere in un determinato contesto (un bravo fotografo, un medico, un insegnante ...). Le CdP definiscono le competenze combinando tre aspetti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'impresa comune - Il reciproco (mutuo) impegno - La produzione di un repertorio condiviso (lingua, routine, artefatti, storie, stili, ...) <p>b) I "processi di confine" tra queste comunità</p> <p>L'esistenza stessa di comunità implica l'esistenza di confini. Essi sono abbastanza fluidi e sono l'occasione di esplorare i propri limiti, imparare qualcosa di nuovo, espandere i propri orizzonti. Di qui l'importanza dei confini: connettono le CdP; offrono opportunità di apprendimento di per se stesso. Mentre in una CdP competenze ed esperienze devono convergere, sui confini, invece, tendono a divergere e si è esposti al confronto con competenze esterne. L'apprendimento è innovativo se c'è divergenza. Il potenziale di apprendimento e di innovazione di un SSA richiede pratiche-chiave molto forti e processi di confine attivi.</p> <p>c) "Ponti" fra confini</p> <p>Tra i confini possono essere stabiliti dei ponti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Persone che fungono da mediatori tra comunità - Artefatti, che servono da "oggetti di confine" (discorsi, processi) - Interazioni tra persone di diverse comunità, fatte da: incontri, pratiche di confine, "perimetri", cioè modi in cui gli esterni possono connettersi con una comunità in modo periferico come tramite FAQ, visita di siti web, fiere, sportelli d'informazione. 	<p>a) Anche senza averne piena consapevolezza, hai partecipato a lavori in una Comunità di pratica. Esemplicando, prova a collegare la tua esperienza con le parti in grassetto sulle caratteristiche di una CdP</p> <p>b) I confini tra CdP</p> <p>c) Ponti tra confini (fare qualche esempio)</p>	

<p>d) Le identità formate dall'appartenenza a queste comunità di pratica.</p> <p>Imparare comporta acquisire una nuova identità. Le persone acquisiscono un'identità collettiva e si sentono parte di una "comunità", poiché la pratica fornisce alle persone il senso di essere coinvolte nella stessa "impresa" e di condividere un repertorio di risorse comuni: linguaggio, routine, strumenti, sensibilità, storia comune.</p>	<p>d) L'identità: hai cambiato in tutto o in parte (o per niente) la tua 'identità' rispetto alla comunità cui appartieni?</p>	
--	--	--

C) Partecipare a un SSA	Commenti liberi, in corrispondenza dei temi in grassetto	
<p>Gli aspetti illustrati di un SSA si trovano senz'altro nelle organizzazioni. Quali ne sono le implicazioni?</p> <p>a) Per gli individui, trovare la comunità cui appartenere e costruire una traiettoria significativa tra le comunità nel tempo (una sorta di 'progetto di vita')</p> <p>b) Per le CdP, trovare un equilibrio tra processi centrali e di confine</p> <p>c) Per le organizzazioni, sostenere e partecipare ai SSA, dentro e fuori dei confini organizzativi.</p> <p>I SSA non sono definiti chiaramente o contenuti nelle organizzazioni; spesso non vi è equilibrio tra SSA e le tradizionali pratiche di gestione. Di positivo c'è che l'economia della conoscenza darà priorità ai sistemi informali: la fonte primaria di valore è nei processi informali (brainstorming, conversazioni, ricerca di idee). La progettazione formale dell'organizzazione e dei processi mantiene la sua importanza, ma crea valore nella misura in cui sostiene i processi informali.</p>	<p>a) Hai vissuto questi aspetti di ricerca e di prospettiva?</p> <p>b) Hai verificato se la comunità cui appartieni è in equilibrio col resto dell'organizzazione scolastica?</p> <p>c) Pensi che la tua organizzazione scolastica sostenga e partecipi ai SSA, cioè a sistemi di apprendimento più grandi?</p>	

In conclusione, le organizzazioni sono costituite da SSA e partecipano a SSA. Il loro successo dipende dalla loro capacità di progettarsi come SSA e di partecipare a sistemi di apprendimento più ampi (un settore produttivo, un consorzio, una regione), configurando rigorosamente le pratiche-chiave e i processi di confine.

In questo modo si può avere una visione unitaria dell'*organizational learning* e della *learning organization* e rispondere positivamente alla domanda se le organizzazioni stesse 'apprendono'.