PARTE PRIMA

CENNI SULL'ORDINAMENTO DELLO STATO

CAPITOLO 1

L'ORDINAMENTO DELLO STATO

1.1 L'ordinamento giuridico costituzionale

L'ordinamento giuridico è l'insieme delle norme che regolano una comunità organizzata di persone.

Gli elementi che lo costituiscono sono tre: l'insieme dei soggetti, l'insieme delle norme e l'organizzazione.

Nel caso dell'Italia le regole sono incardinate nella Costituzione della Repubblica italiana, detta la "fonte delle fonti del diritto", in quanto creatrice dell'assetto della Repubblica e del suo ordinamento giuridico. Entrò in vigore il 1° Gennaio 1948.

La Repubblica è disegnata come il contenitore delle istituzioni territoriali storiche, cui sono affiancate le formazioni sociali riconosciute, tra cui la scuola, negli articoli 33 e 34.

1.2 Lo schema della Costituzione ne rivela il progetto

Lo schema della Costituzione italiana è rivelatore del progetto di società, di Stato e di Repubblica voluto dai padri costituenti: una costituzione lunga (che afferma anche i diritti e doveri dei cittadini)e rigida (che impone meccanismi complessi per la sua revisione).

I principi fondamentali sono negli articoli 1-12.

I diritti e doveri dei cittadininegli articoli 13- 54.

L'ordinamento della Repubblica negli articoli 55-139.

Seguono poi le disposizioni transitorie e finali.

1.3 La ripartizione dei poteri nella Costituzione

La tripartizione dei poteri dello Stato segue la teoria della separazione di Montesquieu:

- la funzione legislativa è svolta dal Parlamento
- la funzione esecutiva è esercitata dal Governo
- la funzione giurisdizionale è affidata alla magistratura

(oggi alcune funzioni sono esercitate da più organi)

1.4 Il Parlamento

Il parlamento svolge la funzione legislativa esercitata collettivamente dalle due camere; il procedimento legislativo si compone di: iniziativa, istruttoria, discussione, approvazione, promulgazione e pubblicazione.

È bicamerale, composto da:

- Camera dei deputati, eletta a suffragio universale e diretto per 5 anni. Il numero dei deputati è 630

- Senato della Repubblica, eletto su base regionale dagli elettori che abbiano compiuto i 25 anni d'età. Il numero dei Senatori è di 315.

La Costituzione ne delinea la struttura e la funzione dall'art. 55 all'82.

Oltre alla funzione legislativa esercita la funzione di controllo del governo (ad esempio concedendone la fiducia) e le funzioni di indirizzo (determinazione degli obiettividella politica nazionale e dei mezzi per perseguirli).

1.3 Il Governo

Svolge la funzione esecutiva. Può essere delegato dal Parlamento alla funzione legislativa (esempio i decreti delegati) o emanare decreti e leggi in caso di necessità e urgenza. È regolato negli articoli dal 92 al 96 della Costituzione.

È formato da

- Presidente del Consiglio, che rappresenta il Governo

- Consiglio dei ministri, costituito dal Presidente del Consiglio e dai singoli ministri, organi costituzionali monocratici al vertice di un settore della pubblica amministrazione. Possono essere con portafoglio, se hanno un apparato amministrativo alle loro dipendenze, o senza portafoglio, se non sono a capo di un Ministero, ma svolgono incarichi particolari. I Ministeri sono: affari esteri, interno, giustizia, difesa, economia e finanze, sviluppo economico, politiche agricole alimentari e forestali, ambiente e tutela del territorio e del mare, infrastrutture e trasporti, lavoro e politiche sociali, salute, istruzione, università e ricerca, beni e attività culturali.

1.4 La magistratura

Presiede la funzione giurisdizionale (applicazione concreta delle norme formulate dal potere legislativo). È l'insieme degli organi della giustizia civile, penale e amministrativa. È autonoma e indipendente dal Parlamento e dal Governo. Il suo fine è quello di dichiarare il diritto da applicare nelle controversie e costringere i destinatari ad assoggettarsi alla decisione emessa.

1.5 Le giurisdizioni speciali

L'articolo 103 della Costituzione individua le giurisdizioni speciali in caso di particolari controversie secondo un criterio di specializzazione.: amministrativa, contabile, militare.

1.6 Consiglio superiore della Magistratura

È l'organo di autogoverno della magistratura è il Consiglio superiore della magistratura, organo di rilievo costituzionale, presieduto dal Presidente della Repubblica. Il numero dei membri è 27, tre di diritto, sedici eletti tra i magistrati ordinari e otto eletti dal Parlamento.

1.7 Il presidente della Repubblica

È un organo costituzionale, monocratico, autonomo e indipendente; è un potere dello Stato, neutrale e super partes che esercita la funzione di

- garanzia quale tutore della costituzione
- controllo e collegamento tra gli organi costituzionali dello Stato
- rappresenta lo Stato

È eletto dal Parlamento in seduta comune e rimane in carica 7 anni. Può emanare atti presidenziali e atti di partecipazione all'esercizio di altri poteri. Gli non è responsabile degli atti compiuti nell'esercizio delle sue funzioni, tranne che per alto tradimento o attentato alla costituzione.

1.8 Gli organi ausiliari e le autorità indipendenti

Sono gli organi che svolgono attività di consulenza nei confronti degli organi costituzionali: Consiglio di Stato, Corte dei Conti e il Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro.

1.9 La gerarchia delle fonti del diritto

Le fonti del diritto sono subordinate alla Costituzione in grado gerarchico così che le norme di grado superiore prevalgono su quelle di grado inferiore. La Gerarchia delle fonti:

fonti statali del diritto: legge costituzionale
legge ordinaria
atti aventi forza di legge
regolamenti governativi e ministeriali

fonti non statali del diritto: statuti regionali
leggi regionali
regolamenti provinciali
regolamenti comunali

1.9.4 Le circolari

Prima dell'entrata in vigore del D.P.R. n. 275/1999 (autonomia scolastica) le circolari del Provveditorato imponevano o autorizzavano, filtrando leggi e norme amministrative. Con la dirigenza scolastica il capo d'istituto risponde direttamente dell'applicazione di leggi. Le circolari sono norme interne, ordini di servizio ecc. notificati tramite lettera circolare. Il fondamento di tali norme è il potere/dovere di autorganizzazione di un ufficio o settore

della P.A. Le circolari: non possono essere in contrasto con le norme applicative, la loro violazione si configura come un eccesso di potere (e non come violazione di legge), l'inosservanza può dare luogo all'addebito di responsabilità.

CAPITOLO 2

IL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA

2.1 La riforma dei ministeri alla luce del decentramento amministrativo e della legge Bassanini

A partire dalla fine degli anni '90 si è registrata una revisione epocale nell'ambito delle distribuzione delle competenze statali, le modifiche ordinamentali hanno caratterizzato il passaggio dal modello centralistico ed autoritario al modello del decentramento amministrativo ed istituzionale dell'intero apparato pubblico.

Gli strumenti legislativi che hanno fissato i criteri generali di modifica sono:

- la legge 15 marzo 1997,n. 59 (*delega al governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa)*

La legge posta in rassegna è legata al ministro proponente Franco Bassanini (allora ministro per la funzione pubblica).

- il decreto legislativo 30 luglio 1999, n. 300 (*Riforma dell'organizzazione del Governo, a norma dell'articolo 11 della legge 15 marzo 1997, n. 59)*

Sul piano generale la legge 7 agosto 1990, n. 241 ha rivoluzionato il principio di autorità dell'azione amministrativa e introdotto quello di partecipazione del cittadino al procedimento amministrativo (il diritto di accesso agli atti).

2.1.1 I principi di riforma della Pubblica Amministrazione

I principi fondamentali di riforma della pubblica amministrazione (legge n.59 del 1997) sono:

- razionalizzare l'ordinamento della Presidenza del Consiglio deiministri e dei ministeri anche attraverso il riordino , la soppressione e la fusione di Ministeri,
- intervenire sul personale dirigente delle pubbliche amministrazioni confermando il principio di separazione tra compiti e di direzione politica e compiti e responsabilità di gestione (decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165)
- semplificare le procedure di contrattazione collettiva riordinando e potenziando l'Agenzia per la rappresentanza negoziale delle pubbliche amministrazioni (A.R.A.N)
- devolvere al giudice ordinarie tutte le controversie (che abbiano alla base atti amministrativi presupposti) relative ai rapporti di lavoro dei dipendenti delle

pubbliche amministrazioni

- assicurare il collegamento funzionale ed operativo della presidenza del Consiglio dei ministri con le amministrazioni interessate

La norma di cui art. 13 della legge n. 59/1997 regola l'organizzazione e la disciplina degli uffici dei Ministeri, i quali si concretizzanoin decreti presidenziali emanati con la procedura disciplinata dall'articolo 17, comma 4-bis,della legge 23 agosto 1988, n. 400.

2.1.2 L'attuazione della legge n. 59 del 1997 attraverso l'adozione del decreto n. 300 del 1999 di riforma dei Ministri

I principi contenuti nella legge 15 marzo 1997, n. 59 hanno trovato una loro prima definizione con l'emanazione del D. Lgs. 30 luglio 1999, n. 300 (riforma dell'organizzazione del Governo , a norma dell'articolo 11 della legge 15 marzo 1997, n. 59) emanato dal Governo in attuazione della delega conferitagli. La norma (comma 2 dell'articolo 1, del citato D. Lgs. n.300/1999) evidenzia che lo Stato centrale sia stato alleggerito a favore degli enti territoriali e di ogni altra forma di autonomia riconosciuta (principio di sussidarietà) e ci sia stata una riduzione del numero dei Ministeri e quindi dei ministri. Il numero dei ministri è variato col susseguirsi delle varie legislature, fino ad arrivare a 18 nel 2006, a 14 nel 2008 e 13 nel 2009.

2.2 La struttura e l'organizzazione interna dei Ministeri (post-riforma)

La struttura interna dei Ministeri è la seguente:

- il Ministro è il capo del Ministero e generalmente è membro del corpo politico nominato dal Presidente della Repubblica
- il Sottosegretario è scelto nell'ambito del corpo politico, coadiuva il Ministro ma non agisce in sua vece, possono intervenire in Parlamento in sostituzione del e secondo le direttive del ministro
- l'Ufficio di Gabinetto è una struttura di diretta collaborazione con il ministro costituita da personale di staff, scelto secondo il criterio del rapporto fiduciario. Esso è composto dal Capo di Gabinetto, dall' Ufficio legislativo e dalla Segreteria particolare, ognuno con un suo capo
- i Commissari straordinari, la cui nomina è prevista ex art.11 della legge n. 400 del 1988, realizzano specifici obiettivi o particolari esigenze di coordinamento operativo
- i Dipartimenti o Direzioni Generali,sono le articolazioni amministrative interne del Ministero. I Dipartimenti sono unità amministrative che svolgono tutte le attività e i compiti, sia finali che strumentali, che definiscono il contenuto di una delle funzioni assegnate al Ministero. Le direzioni generali presentano una struttura più burocratica, articolata al loro interno in sezioni, servizi e uffici.

La riforma dei Ministeri prevede prevede due forme di organizzazione:

- i Dipartimenti
- Segretariato generale

2.2.1 I Dipartimenti

L'organizzazione per dipartimenti presuppone che le attribuzioni del Ministero siano suddivisibili per per aree funzionali omogenee (articolo 5 del D. Lgs. 30 luglio 1999, n. 300). Comprendono al loro interno uffici di livello dirigenziale generale fra i quali siano distribuite le relative competenze. A ciascun dipartimento è preposto un Capo Dipartimento, l'incarico può essere conferito a dirigenti di prima fascia appartenenti ai ruoli dell' amministrazione interessata o a soggetti esterni in possesso di specifiche qualità professionali. Dal Capo Dipartimento dipendono funzionalmente i dirigenti degli uffici di livello dirigenziale generale compresi nella struttura. Tale dipendenza funzionale si manifesta attraverso l'esercizio dei poteri attribuiti dal comma 5 dell'articolo 5 del decreto legislativo n.300 del 199 quali:

- la determinazione dei programmi per dare attuazione agli indirizzi del ministro
- la collocazione delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili fra gli uffici dirigenziali generali del dipartimento
- la propulsione, il coordinamento, la vigilanza e il controllo nei confronti degli uffici
- la partecipazione al procedimento di conferimento degli incarichi di direzione degli uffici di livello dirigenziale generale

Le Direzioni Generali

Operano all'interno dei dipartimenti, la consistenza qualitativa e quantitativa è determinata dai regolamenti di organizzazione. Alle Direzioni generali è preposto un dirigente.

2.2.2 Il Segretario Generale

Riguarda quelle amministrazioni centrali le cui attribuzioni non si prestano ad essere suddivise per grandi aree omogenee. Essa è adottata, per effetto dell'art. 6, comma 2 del D.Lgs. n. 300 del 1999 soltanto per tre dei dodici ministeri previsti dal richiamato decreto legislativo:

- Ministero degli affari esteri
- Ministero della difesa
- Ministero per i beni e le attività culturali

Al Segretariato è preposto un segretario generale nominato con la medesima procedura prevista per i capi di dipartimento. Il segretariato generale opera alle dirette dipendenze del ministro ed assicura il coordinamento dell'azione amministrativa, provvede all'istruttoria

per l'elaborazione degli indirizzi e dei programmi di competenza del Ministro, coordina gli uffici e l'attività del Ministero, vigila sulla loro efficienza e rendimento e ne riferisce periodicamente al ministro.

2.2.3 Le Agenzie

Il titolo II del decreto legislativo n. 300 del 1999 è dedicato alle agenzie, si tratta di una formula organizzativa che scorpora dall'organizzazione dei Ministeri alcune funzioni che si ritiene possano essere svolte attraverso il loro conferimento a strutture fornite di autonomia e sottoposte al controllo della Corte dei conti ai sensi della legge 14 gennaio 1994, n. 20. Le attività delle Agenzie si svolgono secondo le direttive del del ministro competente rispetto al quale svolgono funzione strettamente strumentale.

2.2.4 Gli Uffici di diretta collaborazione

Le funzioni che gli uffici sono chiamati a svolgere sono indicate nell'articolo 14, comma 2 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165. Sono chiamati supportare l'azione di indirizzo politico- amministrativo del ministro ed hanno esclusive competenze di raccordo con l'amministrazione. Agli uffici in questione è assegnato personale di varia estrazione: dipendenti pubblici in posizione di aspettativa, comando o fuori ruolo; collaboratori assunti con contratti a tempo determinato; esperti e consulenti con incarichi di collaborazione.

2.2.5 L'amministrazione periferica

Il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca ha a disposizione strutture periferiche, prima a livello solo provinciale e, più di recente, anche a livello regionale. Il decreto legislativo n. 300 del 1999 disciplina l'amministrazione periferica dello Stato nell'articolo 11 .

2.3 L'organizzazione e il funzionamento del MIUR

Il settore dell'istruzione ha subito modifiche organizzative, tra i dodici Ministeri figura quello dell'istruzione, dell'università e della ricerca, nato da un processo di accorpamento tra l'ex Ministero della pubblica istruzione e l'ex ministro dell' Università e della ricerca scientifica e tecnologica. L'accresciuto potere degli enti territoriali, ed in particolare delle regioni, ha reso necessario ridisegnare l'amministrazione scolastica periferica per effetto del venir meno dei provveditorati agli studi e alle Sovrintendenze scolastiche regionale e interregionali. L'articolo 75 ha previsto la costituzione degli uffici scolastici regionali di livello dirigenziale generale e la soppressione delle due preesistenti strutture periferiche. Il nuovo criterio ispiratore è quello di uffici centrali preposti alla cura di grandi temi (personale, politiche giovanili, ordinamenti, relazioni internazionali).

Nella legislatura del 2006 il governo ha ulteriormente rimodificato la struttura del Governo con la legge 17 luglio 2006, n. 233, di conversione del decreto legge 18 maggio 2006, n.

181. Il decreto legislativo n.300 del 1999 , come modificato dal decreto legge 217 del 2001, è stato ulteriormente modificato con la previsione di diciotto Ministeri (al posto dei precedenti quattordici) ed ha ripristinato separatamente il Ministero della pubblica istruzione e il ministero dell' Università e della ricerca. Questo regolamento ha avuto vita breve in quanto nella legislatura iniziata a maggio 2008, con decreto legge 16 maggio 2008, n. 85, convertito con modificazioni della legge 14 luglio 2008, n. 121, i due ministeri sono stati di nuovo riaccorpati. Ci sono stati due nuovi regolamenti governativi, uno per la riorganizzazione degli uffici del ministero unificato (D.P.R. 20 gennaio 2009, n. 17 e successivamente modificato dal D.P.R. 3 giugno 2011, n. 132) e l'altro per gli uffici di diretta collaborazione del Ministro (D.P.R. 14 gennaio 2009, n. 16). L'art 1 del D.P.R. 20 gennaio **2009, n. 17** (Regolamento recante disposizione di riorganizzazione del Ministero dell'istruzione, dell'Università e della ricerca) stabilisce che il ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca si articola nei Dipartimenti di cui art. 2, vale a dire nel:

- Dipartimento per l'istruzione
- Dipartimento per l'università, l'alta formazione artistica, musicale e coreutica e per la ricerca
- Dipartimento per la programmazione e la gestione delle risorse umane, finanziarie e strumentali

Mentre l'art. 3 nell'individuare le attribuzioni dei capi di dipartimento esordisce affermando che gli stessi assicurano l'esercizio organico, coordinato ed integrato delle funzioni del Ministero.

2.3.1 Il Dipartimento per istruzione

Il Dipartimento per l'istruzione svolge le funzioni riguardanti le aree declinate nell'art 5, comma 1 del D.P.R. 20 gennaio 2009, n. 17 che attengono a tutte le aree funzionali distribuite fra i quattro uffici di livello dirigenziale generale in cui si articola il dipartimento. Esse possono essere colte in maniera più analitica attraverso l'esame delle attribuzioni alle seguenti Direzioni generali.

DIREZIONE GENERALE PER GLI ORDINAMENTI SCOLASTICI E PER L'AUTONOMIA SCOLASTICA

Si articola in 10 uffici dirigenziali non generali e svolge le funzioni ed i compiti di spettanza del Ministero nei seguenti ambiti:

- ordinamenti, curricola e programmi scolastici
- definizione delle classi di concorso e di abilitazione, nonché dei programmi delle prove concorsuali del personale docente della scuola
- sistema delle scuole paritarie e non paritarie
- ricerca e innovazione nei diversi gradi e settori dell'istruzione avvalendosi della

collaborazione dell'Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'automia scolastica

- determinazione del calendario scolastico per la parte di competenza statale
- indirizzi in materia di libri di testo
- esami di Stato delle scuole secondarie di I e II grado con riferimento anche alle problematiche attinenti alla predisposizione e alla somministrazione delle prove degli esami stessi
- certificazioni e riconoscimenti dei titoli di studio stranieri
- adempimenti ministeriali per il conseguimento delle abilitazioni all'esercizio delle professioni di agrotecnico, geometra, perito agrario e perito industriale
- vigilanza sull' istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e sull' Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica

DIREZIONE GENERALE PER L'ISTRUZIONE E FORMAZIONE TECNICA SUPERIORE E PER I RAPPORTI CON I SISTEMI FORMATIVI DELLE REGIONI

Si articola in 6 uffici dirigenziali non generali e svolge le funzioni ed i compiti di spettanza del Ministero nei seguenti ambiti:

1. sostegno allo sviluppo dell'area di istruzione tecnico-professionale
2. ordinamento dell' istruzione degli adulti nell'ambito dell'apprendimento permanente
3. predisposizione delle linee guida in materia di alternanza scuola-lavoro e di orientamento al lavoro ed alle professioni
4. cura delle attività istruttorie per i provvedimenti da sottoporre all'esame della Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le regioni e le province autonome di Trento e Bolzano, della Conferenza unificata in materia di istruzione e formazione professionale, di istruzione e formazione tecnica superiore
5. cura delle attività istruttorie riguardanti il rispetto dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale , compreso l' assolvimento dell'obbligo di istruzione

DIREZIONE GENERALE PER IL PERSONALE SCOLASTICO

Si articola in 10 uffici dirigenziali non generali e in 3 uffici dirigenziali non generali di studio, ricerca e consulenza e svolge le funzioni ed i compiti di spettanza del Ministero nei seguenti ambiti:

1) definizione degli indirizzi generali della organizzazione del lavoro
2) disciplina giuridica ed economica del rapporto di lavoro e relativa contrattazione
3) indirizzo e coordinamento con altre amministrazioni in materia di quiescenza e previdenza
4) indirizzo in materia di reclutamento e selezione dei dirigenti scolastici, rapporto di lavoro e relativa contrattazione
5) definizione delle dotazioni organiche nazionali del personale docente ed educativo e del personale amministrativo, tecnico e ausiliario
6) definizione delle linee di indirizzo e coordinamento della formazione e aggiornamento per il personale della scuola
7) indirizzi in materia di riconversione e riqualificazione del personale docente ed educativo
8) cura delle attività connesse alla sicurezza nelle scuole e all'edilizia scolastica
9) gestione del contenzioso per provvedimenti aventi carattere generale

DIREZIONE GENERALE PER LO STUDENTE, L'INTEGRAZIONE, LA PARTECIPAZIONE E LA COMUNICAZIONE

Si articola in 9 uffici dirigenziali non generali e in un ufficio dirigenziale non generale di studio, ricerca e consulenza svolge le sue funzioni nei seguenti ambiti:

- disciplina ed indirizzo in materia status dello studente
- cura dei servizi per l'integrazione degli studenti in situazioni di handicap, ospedalizzazione e assistenza domiciliare, anche con l'ausilio delle nuove tecnologie
- cura dei servizi di accoglienza e integrazione degli studenti immigrati
- elaborazione degli indirizzi e delle strategie nazionali in materia di rapporti delle scuole con lo sport
- elaborazione delle strategie sulle attività e sull'associazionismo degli studenti
- cura delle politiche sociali a favore dei giovani ed in particolare prevenzione e contrasto del disagio giovanile nelle scuole
- attività di orientamento e raccordo con il sistema universitario
- interventi di orientamento e promozione del successo formativo
- supporto delle attività della conferenza nazionale dei presidenti delle consulte provinciali degli studenti
- cura dei rapporti con le associazioni dei genitori
- cura dei rapporti con altri enti e organizzazioni che sviluppano politiche e azioni a favore degli studenti
- cura delle azioni di contrasto della dispersione scolastica
- cura delle attività di educazione alla sicurezza stradale, alla salute e alla legalità
- coordinamento della comunicazione istituzionale
- coordinamento del sito Web dell'amministrazione
- promozione di attività e convenzioni editoriali e di campagne di comunicazione
- analisi delle domande di servizi e prestazioni attinenti l'informazione e la divulgazione
- promozione di monitoraggi e indagini demoscopiche e campagne di sensibilizzazione nelle tematiche di competenza del ministero

2.3.2 Il Dipartimento per la programmazione e la Gestione delle Risorse Umane, Finanziarie e Strumentali

Svolge le funzioni riguardanti le aree declinate nell'art. 7, comma 1 del D.P.R. 20 gennaio 2009, n. 17 che attengono a tutte le aree distribuite fra i quattro uffici di livello dirigenziale generale generale in cui si articola il dipartimento. Possono essere in maniera più analitica attraverso l'esame delle attribuzioni alle seguenti Direzioni generali.

DIREZIONE GENERALE PER LE RISORSE UMANE DEL MINISTERO, ACQUISTI E AFFARI GENERALI

Si articola in 7 uffici dirigenziali non generali e in 4 uffici dirigenziali non generali di studio, ricerca e consulenza e svolge le funzioni ed i compiti nei seguenti ambiti:

1) attuazione delle direttive del Ministro in materia di politiche del personale amministrativo e tecnico
2) reclutamento, formazione generale ed amministrazione del personale
3) relazioni sindacali e contrattazione
4) emanazione di indirizzi alle direzioni regionali per l'applicazione dei contratti collettivi

5) mobilità e trattamento di quiescenza e di previdenza
6) pianificazione e allocazione delle risorse umane
7) cura della gestione amministrativa e contabile delle attività strumentali, contrattuali e convenzionali di carattere generale
8) consulenza all'amministrazione periferica in materia contrattuale
9) servizi, strutture e compiti strumentali dell'amministrazione centrale
10) consulenza alle strutture dipartimentali e alle direzioni generali su contrattualistica ed elaborazione dei capitolati
11) cura dell'adozione di misure finalizzate a promuovere il benessere organizzativo dei lavoratori del Ministero
12) gestione del contenzioso del lavoro del personale ai sensi dell'articolo 12 del decreto legislativo n. 165 del 2001
13) responsabilità e sanzioni disciplinari del personale
14) elaborazione del piano acquisti annuale

DIREZIONE GENERALE PER LA POLITICA FINANZIARIA E PER IL BILANCIO

Si articola in 9 uffici dirigenziali non generali e svolge funzioni e compiti nei seguenti ambiti:

- rivelazione del fabbisogno finanziario del Ministero
- cura della predisposizione dello stato di previsione della spesa del Ministero di operazioni di variazione e assestamento
- predisposizione dei programmi di ripartizione delle risorse finanziarie
- predisposizione degli atti connessi con l'assegnazione delle risorse finanziarie nazionali
- analisi e monitoraggio dei flussi finanziari
- elaborazione delle istruzioni per la gestione amministrativo- contabile delle istituzioni scolastiche
- attività di assistenza tecnica sulle materie giuridiche-contabili

DIREZIONE GENERALE PER GLI STUDI E LA STATISTICA E I SISTEMI INFORMATIVI

Si articola in 10 uffici dirigenziali non generali e svolge le funzioni ed i compiti nei seguenti ambiti:

- promozione e svolgimento delle attività di indagine, studio e documentazione per le materie di competenza del Ministero
- pianificazione, gestione e sviluppo del sistema informativo
- elaborazione di studi ed analisi funzionali all'attività dei dipartimenti e delle direzioni generali per le tematiche di rispettiva competenza e valutazione dei dati raccolti
- valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione
- svolgimento dei compiti concernente il codice dell'amministrazione digitale
- cura dei rapporti con i soggetti che forniscono i servizi concernenti il sistema informativo
- cura dei rapporti con il centro nazionale per l'informatica nella pubblica amministrazione
- creazione di servizi in rete per le scuole
- cura dell'anagrafe degli studenti e dei laureati
- cura dell'anagrafe della ricerca

DIREZIONE GENERALE PER GLI AFFARI INTERNAZIONALI

Si articola in 7 uffici dirigenziali non generali e 1 ufficio non generale di studio, ricerca e consulenza, svolge le seguenti funzioni e compiti:

- cura delle relazioni internazionali in materia di istruzione scolastica, universitaria e dell'alta formazione artistica e musicale
- collaborazione alla definizione dei protocolli culturali bilaterali
- organizzazione e scambi di assistenti di lingua straniera in Italia e di lingua italiana all'estero
- cura dei rapporti con le organizzazioni internazionali operanti in materia di istruzione scolastica, universitaria e dell'alta formazione artistica e musicale
- promozione di intese con gli enti locali per la realizzazione di progetti ed iniziative di carattere internazionale
- coordinamento e monitoraggio degli obiettivi europei
- individuazione di finanziamento a valere su fondi internazionali e comunitari
- controllo, monitoraggio e certificazione finanziaria sulla base dei regolamenti europei

2.3.3. Il Dipartimento per l'Università, l'Alta formazione artistica, musicalee coreutica e per la Ricerca

Svolge le funzioni riguardanti le aree declinate nell'art. 6 comma 1 del D.P.R. 20 gennaio 2009 , n. 17 che attengono a tutte le aree funzionali distribuite fra i 4 uffici di livello dirigenziale generale in cui si articola il dipartimento. E' divisa nelle seguenti Direzioni generali:

DIREZIONE GENERALE PER L'UNIVERSITA' , LO STUDENTE E IL DIRITTO ALLO STUDIO UNIVERSITARIO

DIREZIONE GENERALE PER L'ALTA FORMAZIONE ARTISTICA, MUSICALE E COREUTICA

DIREZIONE GENERALE PER IL COORDINAMENTO E LO SVILUPPO DELLA RICERCA

DIREZIONE GENERALE PER L'INTERNAZZIONALIZZAZIONE DELLA RICERCA

2.3.4 Gli uffici di diretta collaborazione del Ministro

L'art. del D.P.R. 14 gennaio 2009, n. 16 individua le seguenti strutture come uffici di diretta collaborazione:

1. l'ufficio di gabinetto presieduto dal Capo del gabinetto, l'ufficio ha compiti non operativi ma di supporto all'azione del Ministro
2. la segreteria del ministro e il segretario particolare del ministro, svolge compiti di supporto diretto all'attività dello stesso e cura il cerimoniale
3. l'ufficio legislativo presieduto da un capo dell'ufficio legislativo,svolge compiti di consulenza normativa e produzione legislativa
4. l'ufficio stampa presieduto da un capo dell' ufficio stampa , rappresentato da un soggetto esperto nel campo della comunicazione
5. le segreterie del vice-ministro e dei sottosegretari
6. il servizio di controllo interno è stato sostituito da un Organismo indipendente di valutazione della performance
7. la Segreteria tecnica , fornisce al ministro supporti conoscitivi specialistici per l'elaborazione degli atti di indirizzo politico, può inoltre rilevare problematiche e proporre nuove attività e inziative

2.4 L'amministrazione scolastica periferica

L'articolo 75 del D.Lgs. n.300 del 1999 ha modificato gli assetti organizzativi dell'amministrazione scolastica periferica sopprimendo le Sovrintendenze scolastiche regionali e interregionali e i Provveditorati agli studi e sono stati istituiti nuovi organi periferici del Ministero a circoscrizione regionale di livello dirigenziale generale. Gli Uffici scolastici regionali, costituiti con il D.P.R. n. 347/2000 sono attualmente disciplinati nell'art. 8 del D.P.R. n. 27 del 2009. In ciascun capoluogo di regione ha sede un ufficio scolastico regionale il cui numero complessivo è 18 (ad esclusione della Valle d'Aosta e Trentino-Alto Adige). Le principali aree di attività sono:

1. la vigilanza sul rispetto delle norme generali sull'istruzione
2. l'attuazione degli ordinamenti scolastici e sui livelli di efficacia dell'azione formativa
3. la cura dell'attuazione degli indirizzi relativi alle politiche per gli studenti
4. la gestione amministrativa e contabile delle attività contrattuali e strumentali comuni agli uffici dell'amministrazione regionale
5. l'attivazione delle politiche scolastiche nazionali sul territorio supportando le prerogative autonome delle istituzioni scolastiche
6. l'integrazione della propria attività con quella svolta dagli enti locali
7. la vigilanza sulle scuole non statali paritarie e non paritarie
8. l'assegnazione di risorse finanziarie alle istituzioni scolastiche , oggi i finanziamenti per le spese di personale e per il funzionamento sono attribuite alle scuole direttamente dall'amministrazione centrale
9. l'assegnazione alle istituzioni scolastiche del personale docente, educativo, amministrativo, tecnico ed ausiliario. La Direzione Generale per il personale scolastico determina i livelli quantitativi nazionali degli organi stessi (il 97% del bilancio del ministero è assorbito da tale voce di spesa)

2.4.1 Gli uffici scolastici provinciali ora Ambiti Territoriali Provinciali

E' organizzato in uffici dirigenziali di livello non generale per “funzioni ed articolazioni sul territorio” con compiti amministrativi, di supporto alle scuole e di monitoraggio. La loro disciplina è contenuta nel comma 3 dell'articolo 8 , del citato D.P.R. n. 17 del 2009 dal quale si evincono le loro attribuzioni:

- ✓ assistenza, consulenza e supporto alle procedure amministrative demandate agli istituti scolastici autonomi per le procedure amministrative e amministrativo-contabile
- ✓ gestione delle graduatorie e formulazione delle proposte al direttore generale dell'ufficio scolastico regionale per l'assegnazione delle risorse umane agli istituti scolastici autonomi
- ✓ supporto e consulenza agli istituti scolastici per l'offerta formativa
- ✓ supporto e sviluppo delle reti di scuole
- ✓ monitoraggio dell'edilizia scolastica e della sicurezza degli edifici
- ✓ stato di integrazione degli alunni immigrati
- ✓ utilizzo dei fondi europei da parte delle scuole
- ✓ interazione con le autonomie locali per l'integrazione dei diversamente abili
- ✓ al raccordo con i comuni per la verifica dell'osservanza dell'obbligo scolastico

- ✓ alla cura delle relazioni con le RSU e con le organizzazioni sindacali territoriali

Per le sopraccitate attribuzioni il dirigente preposto all'ufficio periferico si deve raccordare con il Direttore generale dell'Ufficio scolastico regionale.

CAPITOLO 3

LE AUTONOMIE TERRITORIALI DELLA REPUBBLICA

3.1 Le autonomie territoriali

L'autonomia è riconosciuta principio cardine dalla costituzione, l'art. 5 stabilisce che: "*La Repubblica, una e indivisibile riconosce e promuove le autonomie locali attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi ed i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia e del decentramento ".*

Sempre nella costituzione, il Titolo V della parte II (modificato con legge cost.18 ottobre 2001 n.3) è dedicato alle autonomie territoriali. Prima della riforma del 2001 l'art. 114 recitava: "La Repubblica si riparte in Regioni, Province e Comuni". Tale art. oggi, in modo innovativo, recita: " La Repubblica è costituita dai Comuni, dalle Province, dalle città Metropolitane, dalle Regioni e dallo Stato".

(La sussidiarietà è un principio regolatore per cui se un ente che "stà più in basso" è capace di fare qualcosa, l'ente "che sta piu in alto" deve lasciarglielo fare).

Il principio di sussidiarietà (che regola anche i rapporti fra Unione Europea e Stati membri, trattato di Maastricht del 1992) regola i rapporti tra le articolazioni territoriali della repubblica. In particolare l'art.118 legge cost. 2001 n. 3, introduce il principio di sussidiarietà verticale (tra i diversi livelli di governo) e orizzontale (tra enti pubblici territoriale e cittadini).

I Comuni, le Province, le Città metropolitane e le Regioni sono ENTI AUTONOMI, con propri statuti, poteri e funzioni secondo i principi fissati dalla costituzione.

3.2 Le regioni

Sono enti autonomi costitutivi della Repubblica. L'atr. 131 della Costituzione ne stabilisce il numero e la denominazione. Le regioni presentano tre elementi identificativi: il territorio (cioè l'ambito spaziale per l'esercizio dei poteri e delle funzioni), la popolazione (la comunità regionale residente destinataria dei servizi attivati e dell'attività autoritativa dell'ente), l'apparato autoritario. Le regioni sono dotate di autonomia statutaria, legislativa, amministrativa, organizzativa, finanziaria, e di indirizzo politico-amministrativo.

Le regini si distinguono in:

Regioni ordinarie (disciplinate dal Titolo V della seconda Parte della Costituzione). Esse possono attivare la procedura di specializzazione,art. 116 comma 3, della cost., cioè una richiesta di attribuzione di ulteriori forme e condizioni particolari di autonomia.

Regioni a Statuto speciale: Sono dotate di ampia podestà legislativa esclusiva e disciplinate da norme contenute in leggi costituzionali. Esse sono:

- ✓ Regione Siciliana, istituita con regio decreto nel 1946 e convertito in legge cost. n.2 del febbraio 1948.
- ✓ Reg. autonoma della Sardegna, istituita con legge cost. n.3 del 26 febbraio 1948.
- ✓ Reg. autonoma Valle d'Aosta istituita con legge cost. n.4 del 26 febbraio 1948
- ✓ Reg. autonoma Trentino-Alto Adige, istituita con legge cost. n.5 del 26 febbr. 1948
- ✓ Reg. auton. Friuli-Venezia Giulia, istituita con legge cost. n.1 del 31 gennaio 1963.

L'istituzione delle Regioni Ordinarie è stata più complessa rispetto all'istituzione di quelle a statuto speciale. Già nelle disposizioni transitorie e finali della Costituzione si stabiliva che le elezioni dei Consigli Regionali e degli organi elettivi delle amministrazioni provinciali dovessero essere indette entro un anno dall'entrata in vigore della Costituzione.

Ma l'istituzione delle Regioni non decollò nei successivi vent'anni nonostante numerosi tentativi. Si arrivò alla prima tornata elettorale solo nel 1970 il 7 giugno, dopo la legge n. 108 del 17 febbraio 1968(che stabilisce le prime elezioni regionali) e la legge n.281 del 22 maggio 1970(Provvedimento finanziario per l'attuazione delle Regioni a statuto ordinario).

Con legge costituzionale, sentiti i Consigli regionali, può disporsi la fusione o la creazione di nuove Regioni con un minimo di un milione di abitanti quando ne facciano richiesta almeno un terzo dei Consigli comunali delle popolazioni interessate; la proposta deve essere approvata dalla maggioranza della popolazione con referendum.

E' possibile anche consentire a Province e Comuni, che ne facciano richiesta, di staccarsi da una Regione ed aggregarsi a un'altra, sempre con referendum della maggioranza della popolazione.

In seguito alla riforma costituzionale del 2001 la **potestà legislativa** generale appartiene allo Stato e alle Regioni, posti sullo stesso piano; la competenza è attribuita per materie.

La competenza a legiferare può essere:

- o esclusiva dello Stato;
- o residuale (esclusiva) delle Regioni;
- o concorrente.

L'art. 117 Cost. infatti definisce nel suo secondo comma le materie per le quali lo Stato ha competenza esclusiva, nel terzo le materie per le quali la competenza tra Stato e Regioni è di tipo concorrente, mentre il quarto comma stabilisce la competenza residuale delle Regioni su tutte le altre materie. Prima di questa legge di riforma costituzionale (l. cost. n. 3/2001) le Regioni a Statuto ordinario (quelle speciali già avevano poteri esclusivi) potevano esercitare il potere legislativo solo nelle

materie tassativamente indicate nell'art. 117 Cost. e soltanto nei limiti di una legge-cornice statale ovvero dei principi fondamentali della materia (cosiddetta *competenza concorrente*).

Per quanto riguarda la materia di istruzione l'art. 117 distingue:

- legislazione esclusiva dello Stato (comma2)che comprende le norme generali sull'istruzione e la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale.
- Legislazione concorrente tra Stato e Regioni (comma3) (qui spetta alle Regioni la podestà legislativa salvo per la determinazione dei principi fondamentali, riservati allo stato)comprende l'istruzione salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche ed esclusa la formazione professionale che è già solo materia delle Regioni.
- Legislazione esclusiva delle Regioni (commi4 e 6) Le Regioni hanno podestà legislativa su ogni materia non espressamente riservata allo Stato.

Sono organi di governo della Regione: Il Consiglio regionale, La Giunta regionale e il suo Presidente.

Il Consiglio Regionale che dura in carica cinque anni ed esercita le funzioni conferite dalla Costituzione e dallo Statuto regionale. I consiglieri eleggono un Presidente e un ufficio di presidenza.

Il Consiglio Regionale esplica le **funzioni legislative** sulle materie di competenza regionale. In particolare legifera sulle materie su cui la Regione ha competenza esclusiva, e in quelle su cui la Regione ha competenza complementare riguardo a quella dello Stato. Il Consiglio ha potere di iniziativa legislativa ordinaria, in quanto ha la facoltà di presentare al Parlamento, proposte di legge anche per materie per le quali non ha competenza, ma che hanno rilevanza per la Regione. Spetta al Consiglio Regionale, l'approvazione e la modifica dello Statuto regionale.

Spettano al Consiglio l'**amministrazione** degli uffici e dei servizi dell'ente regione, e l'organizzazione del personale regionale, oltre che le funzioni regolamentatrici riservategli dallo Statuto Regionale.

Il Consiglio Regionale esplica **funzioni di controllo** sull'operato del Presidente della Giunta e della Giunta Regionale. In particolare il Consiglio approva ogni anno, il bilancio di previsione della Regione redatto dalla Giunta. Sempre il Consiglio approva, ogni anno, il bilancio consuntivo della Regione per l'esercizio dell'anno precedente.

Funzioni d'indagine e d'inchiesta, svolte su materie di interesse regionale, vengono normalmente svolte tramite delle commissioni consiliari, appositamente costituite.

La maggior parte degli statuti delle regioni ordinarie attribuisce al Consiglio le **funzioni di determinare l'indirizzo politico** ed amministrativo della regione.

Il Consiglio regionale può essere sciolto (Art. 126 della costituzione): per scadenza naturale del mandato (5 anni); se sono stati commessi atti contro la Costituzione Italiana o gravi violazioni di legge; per ragioni di sicurezza nazionale; se decade il Presidente della Giunta qualora sia eletto direttamente dai cittadini; per le dimissioni contestuali della maggioranza dei consiglieri regionali. con decreto motivato del presidente della Repubblica, sentita una commissione di deputati e senatori per le questioni regionali.

La Giunta regionale e il Presidente è l'organo collegiale esecutivo delle Regioni, composto da Presidente, vicepresidente eventuale, dagli assessori. Essa specifica la propria funzione di indirizzo politico-amministrativo mediante l'azione legislativa.

Il Presidente della Regione riveste duplice funzione di Presidente della Giunta e rappresentante della Regione.

In quanto Presidente della Regione: rappresenta l'ente all'estero, promulga le leggi e i regolamenti regionali, indice i referendum, dirige le funzioni amministrative delegate dallo Stato alle Regioni.

Quale Presidente della Giunta ne dirige la politica e ne è responsabile, esercita le funzioni di indirizzo, coordinamento e vigilanza, svolge funzioni amministrative delegate dallo Stato.

Nessuno può appartenere contemporaneamente ad un Consiglio o Giunta e ad una delle Camere del Parlamento o al Parlamento Europeo.

Ogni regione ha uno **Statuto** quale fonte dell'ordinamento regionale, in armonia con la Costituzione. Lo Statuto è approvato e modificato dal Consiglio regionale con legge adottata a maggioranza assoluta dei suoi componenti, con due deliberazioni successive assunte ad intervallo non minore di due mesi. Il Governo della Repubblica può promuovere la questione di legittimità costituzionale sugli Statuti regionali dinanzi alla Corte costituzionale entro trenta giorni dalla loro pubblicazione. Lo Statuto può essere sottoposto a referendum popolare se ne fa richiesta un cinquantesimo degli elettori della regione o un quinto dei componenti del Consiglio regionale.

Lo Statuto disciplina il Consiglio delle autonomie locali, quale organo di consultazione tra Regioni ed enti locali.

3.3 Province e Comuni: aspetti costituzionali

La disciplina sugli enti locali è contenuta nel D. Lgs. 18 agosto 2000 n. 267 che approva il **Testo Unico** delle leggi sull'ordinamento degli enti locali. La materia dovrà essere aggiornata sia alla luce dei principi introdotti dal rinnovato Titolo V della Costituzione sia dalle più recenti disposizioni in materia di federalismo fiscale(legge delega n.42/2009).

Le Province Sono ente costitutivo della Repubblica, Definita dall'art. 3 del D.Lgs. 267/2000 “ente locale intermedio tra Comune e Regione, rappresenta la propria comunità, ne cura gli interessi, ne promulga e ne coordina lo sviluppo”. Spettano alla provincia le funzioni amministrative di interesse provinciale che riguardino vaste zone intercomunali o l'intero territorio provinciale nei seguenti settori:

- difesa del suolo, tutela e valorizzazione dell'ambiente e prevenzione delle calamità;
- tutela e valorizzazione delle risorse idriche ed energetiche;

- valorizzazione dei beni culturali;
- viabilità e trasporti;
- protezione della flora e della fauna parchi e riserve naturali;
- caccia e pesca nelle acque interne;
- organizzazione dello smaltimento dei rifiuti a livello provinciale, rilevamento, disciplina e controllo degli scarichi delle acque e delle emissioni atmosferiche e sonore;
- servizi sanitari, di igiene e profilassi pubblica, attribuiti dalla legislazione statale e regionale;
- compiti connessi alla istruzione secondaria di secondo grado ed artistica ed alla formazione professionale, compresa l'edilizia scolastica, attribuiti dalla legislazione statale e regionale;
- raccolta ed elaborazione dati, assistenza tecnico-amministrativa agli enti locali.

Inoltre, alle Province sono attribuiti compiti di promozione e coordinamento di attività, nonché la realizzazione di opere di importante interesse provinciale sia nel settore economico, produttivo, commerciale e turistico, sia in quello sociale, culturale e sportivo.

Gli organi di governo provinciale sono:

Il Consiglio provinciale è l'organo di indirizzo e controllo politico-amministrativo, titolare di competenze specifiche stabilite dall'art. 42 D.Lgs. 267/2000, che riguardano:

1. statuti dell'ente e delle aziende speciali e i regolamenti.
2. programmi, relazioni previsionali e programmatiche, piani finanziari, programmi triennali e elenco annuale dei lavori pubblici, bilanci annuali e pluriennali e relative variazioni, rendiconto, piani territoriali ed urbanistici, programmi annuali e pluriennali per la loro attuazione.
3. convenzioni tra i comuni e quelle tra i comuni e provincia, costituzione e modificazione di forme associative;
4. istituzione, compiti e norme sul funzionamento degli organismi di decentramento e di partecipazione;
5. organizzazione dei pubblici servizi, costituzione di istituzioni e aziende speciali, concessione dei pubblici servizi, partecipazione dell'ente locale a società di capitali, affidamento di attività o servizi mediante convenzione;
6. istituzione e ordinamento dei tributi, con esclusione della determinazione delle relative aliquote; disciplina generale delle tariffe per la fruizione dei beni e dei servizi;
7. indirizzi da osservare da parte delle aziende pubbliche e degli enti dipendenti, sovvenzionati o sottoposti a vigilanza;
8. contrazione di mutui;
9. spese che impegnino i bilanci per gli esercizi successivi;
10. acquisti e alienazioni immobiliari, relative permute, appalti e concessioni che non siano previsti espressamente in atti fondamentali del Consiglio;

11. definizione degli indirizzi per la nomina e la designazione dei rappresentanti del comune presso enti, aziende ed istituzioni, nonché nomina dei rappresentanti del consiglio presso enti, aziende ed istituzioni.

La Giunta provinciale è l'organo di competenza residuale. Composta dal Presidente che la presiede e da un numero pari di assessori, stabilito dallo statuto dell'ente. Collabora nell'attuazione degli indirizzi generali del Consiglio e riferisce annualmente ad esso sulla propria attività. Svolge funzioni di proposta e compie atti amministrativi non riservati per legge al Consiglio.

Il Presidente della Provincia è l'organo responsabile dell'amministrazione provinciale. Viene eletto contestualmente Consiglio provinciale, con suffragio universale e diretto. Rappresenta l'ente, convoca e presiede la Giunta e il Consiglio, sovrintende il funzionamento dei servizi e degli uffici e all'esecuzione degli atti, nomina e revoca gli assessori, esercita le funzioni attribuite dalle leggi, dallo statuto e dai regolamenti.

Per quanto riguarda l'istruzione, le Province: Predispongono il piano provinciale delle istituzioni scolastiche, e sua revisione; forniscono gli edifici e gli arredi e ogni strumento organizzativo alle scuole secondarie superiori; curano la rete dei trasporti scolastici; esercitano le attribuzioni ricevute per delega dalle Regioni o altri enti locali.

3.3.5 I Comuni

Sono enti costitutivi della Repubblica definiti con l'art. 3 del D.Lgs 276/2000 “L'ente locale che rappresenta la propria comunità , ne cura gli interessi e ne promulga lo sviluppo” .I Comuni svolgono funzioni che riguardano la popolazione e il territorio comunale, nei settori dei servizi alla persona e alla comunità, dell'assetto e utilizzazione del territorio e dello sviluppo economico, salvo quando siano attribuiti ad altri soggetti dalla legge statale o regionale.

Gli organi di governo dei Comuni sono:

Il Consiglio è l'organo di indirizzo e controllo politico-amministrativo. La materia deliberata dal consiglio è stabilita dall'art. 42 del D.Lgs. 267/2000 e riguarda:

1. statuti dell'ente e delle aziende speciali, regolamenti salva l'ipotesi di cui all'articolo 48 comma 3 ,criteri generali in materia di ordinamento degli uffici e dei servizi ;
1. programmi, relazioni previsionali e programmatiche, piani finanziari, programmi triennali e elenco annuale dei lavori pubblici, bilanci annuali e pluriennali e relative variazioni, rendiconto, piani territoriali ed urbanistici, programmi annuali e pluriennali per la loro attuazione, eventuali deroghe ad essi, pareri da rendere per dette materie;
2. convenzioni tra i comuni e quelle tra i comuni e provincia, costituzione e modificazione di forme associative;
3. assunzione diretta dei pubblici servizi, costituzione di istituzioni e aziende speciali,

concessione dei pubblici servizi, partecipazione dell'ente locale a società di capitali, affidamento di attività o servizi mediante convenzione;

4. istituzione e ordinamento dei tributi, con esclusione della determinazione delle relative aliquote; disciplina generale delle tariffe per la fruizione dei beni e dei servizi;
5. indirizzi da osservare da parte delle aziende pubbliche e degli enti dipendenti, sovvenzionati o sottoposti a vigilanza;
6. contrazione dei mutui non previsti espressamente in atti fondamentali del consiglio comunale ed emissione dei prestiti obbligazionari;
7. spese che impegnino i bilanci per gli esercizi successivi, escluse quelle relative alle locazioni di immobili ed alla somministrazione e fornitura di beni e servizi a carattere continuativo;
8. acquisti e alienazioni immobiliari, relative permute, appalti e concessioni che non siano previsti espressamente in atti fondamentali del consiglio o che non ne costituiscano mera esecuzione e che, comunque, non rientrino nella ordinaria amministrazione di funzioni e servizi di competenza della giunta, del segretario o di altri funzionari;
9. definizione degli indirizzi per la nomina e la designazione dei rappresentanti del comune presso enti, aziende ed istituzioni, nonché nomina dei rappresentanti del consiglio presso enti, aziende ed istituzioni ad esso espressamente riservata dalla legge.

La Giunta è l'organo di competenza residuale. E' composta dal Presidente e da un numero pari di assessori, stabilito dallo statuto dell'ente. Collabora nell'attuazione degli indirizzi generali del Consiglio e ad esso riferisce annualmente la propria attività. Collabora con sindaco e Presidente della Provincia nell'attuazione degli indirizzi generali del Consiglio.

Il Sindaco è l'organo responsabile dell'amministrazione comunale. Viene eletto contestualmente all'elezione del Consiglio comunale, con suffragio universale e diretto. Rappresenta l'ente, convoca e presiede Giunta e Consiglio. Sovraintende al funzionamento dei servizi e uffici ed all'esecuzione degli atti. Nomina e revoca gli assessori, nomina i responsabili degli uffici. E' anche Ufficiale del governo a livello locale, quindi esercita funzioni in materia di anagrafe, e stato civile. Emana ordinanze contingibili ed urgenti in materia di igiene pubblica, emergenza sanitaria.

Per quanto riguarda l'istruzione, i comuni:

- ✓ Definiscono ed attuano il piano comunale dell'istituzione scolastica.
- ✓ Forniscono edifici, arredi e attrezzatura scolastica alla scuola dell'infanzia e del primo ciclo. (Erogano fondi alle scuole per le spese d'ufficio come cancelleria, registri, strumenti informatici, per le spese di gestione e funzionamento come le spese telefoniche, escluso internet).
- ✓ Attuano il piano dell'assistenza scolastica, del diritto allo studio.
- ✓ Vigilano sull'osservanza dell'obbligo di istruzione.
- ✓ In collaborazione con le Province e d'intesa con le Istituzioni Scolastiche si occupano di educazione degli adulti, orientamento scolastico e professionale, attività contro la dispersione scolastica.

La legge finanziaria 2003 stabilisce che le Istituzioni scolastiche possono deliberare l'affidamento in appalto a terzi dei servizi di pulizia, igiene ambientale e vigilanza dei locali scolastici.

3.4 Forme associative fra enti locali

Esistono diverse forme associative tra Comuni, finalizzate alla razionalizzazione delle risorse: Comunità montane, Comunità isolane e Unione di Comuni.

Le comunità montane sono enti locali costituiti fra Comuni montani o parzialmente montani anche di diverse province, per la valorizzazione delle zone montane, per l'esercizio di funzioni proprie e conferite e per l'esercizio associato delle funzioni comunali (art.27, D.Lgs. n.267/2000). Ad esse possono essere assimilate le comunità isolane e dell'arcipelago (art.29 D. Lgs. n. 267/2000). La loro disciplina è di pertinenza della podestà legislativa residuale delle Regioni.

Le unioni di Comuni sono enti locali costituiti da uno o più Comuni per esercitare in modo congiunto una pluralità di funzioni di loro competenza (art. 32, D.Lgs. n. 267/2000).

3.5 Le conferenze fra lo Stato e le autonomie locali

Sono sede privilegiata di confronto e negoziazione politica tra Stato e Regioni e le province autonome, strumento per l'attuazione della cooperazione tra lo Stato e gli enti territoriali. Con le Conferenze le autonomie locali partecipano ai processi decisionali di interesse regionale, interregionale ed infraregionale a garanzia della loro autonomia.

Tre le attuali tipologie di Conferenza:

- ➢ *Conferenza permanente per i rapporti fra Stato, regioni* e Province autonome di

Trento e Bolzano: opera nell'ambito della comunità nazionale per favorire la cooperazione tra l'attività dello Stato e quella delle Regioni e le Province Autonome, costituendo la "sede privilegiata" della negoziazione politica tra le Amministrazioni centrali e il sistema delle autonomie regionali.

- Conferenza permanente Stato-città ed autonomie locali è un organo di raccordo con compiti di coordinamento, studio, informazione e confronto. Esso è stato istituito dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri il 2 Luglio 1996 e riorganizzato dal D. Lgs.n 281 del 1997.
- Conferenza unificata: è stata istituita dal d. lgs. 28 agosto 1997, n. 281, che ne ha definito anche la composizione, i compiti e le modalità organizzative ed operative. Opera al fine di: favorire la cooperazione tra l'attività dello Stato e il sistema delle autonomie; esaminare le materie e i compiti di comune interesse. E' competente in tutti casi in cui la Conferenza Stato-Regioni e la Conferenza Stato-Città ed autonomie locali sono chiamate ad esprimersi su un medesimo oggetto.

Capitolo Quarto

La pubblica amministrazione nella costituzione e nella legge

4.1 La pubblica amministrazione nella Costituzione

- Gli articoli 97 e 98 al Titolo III della Costituzione stabiliscono i principi che reggono l'attività della P.A. e dei pubblici impiegati. L'articolo 28 individua invece il principio generale della responsabilità della P.A. sia a livello individuale che a livello istituzionale. In base a questo articolo i funzionari dipendenti dello Stato e degli Enti Pubblici sono direttamente responsabili degli atti compiuti in violazione dei diritti.

4.1.1 La pubblica amministrazione tra governo e parlamento

- In base agli articoli sopracitati risulta che :
- il potere esecutivo è attribuito al governo che lo esercita tramite la P.A.
- la P.A. è l'organizzazione di mezzi e di persone cui è devoluta la funzione di raggiungere gli obiettivi di interesse pubblico definiti dall'ordinamento
- Si noti che anche se la P.A. è parte del potere esecutivo, l'organizzazione dei pubblici uffici è materia di competenza del parlamento.

- 4.1.2 La definizione di P.A.

- Il comma 2 dell'art. 1 del D.Lgs 165/ 2001 cita tutte le amministrazioni dello Stato in cui si suddivide la P.A. Tra queste ricordiamo: gli istituti e le scuole di ogni ordine e grado, Regioni Provincie e Comuni, le istituzioni universitarie, Camere di commercio, dell'industria, dell'artigianato e dell'agricoltura.

4.1.3 L'organo amministrativo

- **L'organo amministrativo** è una persona giuridica che svolge la sua attività

attraverso la persona o l'insieme di persone fisiche che esercitano le potestà di cui sono titolari. a riveste il ruolo di dirigente (nella scuola il dirigente scolastico)

- **Collegiali**, in cui la titolarità della funzione spet
- L'organo consta di :
- uno o più soggetti titolari dell'organo (funzionari)
- una sfera di competenza o ufficio ovvero la parte di pubblico potere attribuita ad uno specifico organo.
- L'alternarsi di persone fisiche diverse nella titolarità dell'organo non pregiudica la continuità delle funzioni.
-
- 4.1.4 Organi monocratici e organi collegiali
-
- Gli organi della P.A. possono essere:
- Monocratici, nei quali le singola persona fisicta a più persone. La volontà dell'organo collegiale coincide con quella della metà più uno dei favorevoli quindi l'atto del collegio è espressione della maggioranza. Il collegio è costituito in presenza del numero minimo di componenti richiesto per la validità delle seduto, definito "*quorum costitutivo*".
- Nei cosiddetti collegi imperfetti il quorum costitutivo equivale alla metà più uno dei componenti.I **collegi perfetti** possono invece deliberare solo in presenza di tutti quanti i componenti (es. la commissione giudicatrice di un concorso di Stato, il consiglio di classe convocato per la valutazione intermedie e finali degli studenti)

- 4.1.5 Le autorità amministrative indipendenti

- Alcune amministrazioni non dipendono direttamente dal governo. Titolari di autonomia organizzativa e funzionale sono stati istituiti allo scopo di esercitare funzioni di controllo e sanzionatorie in certi settori della P.A. (es. l'autorità garante della concorrenza, del mercato, della privacy)

- 4.2 I principi dell'azione amministrativa

- La Costituzione indica i principi generali ai quali deve attenersi la P.A.:

- Principio di responsabilità, art.28, responsabilità civile, penale e amministrativa dei funzionari per atti compiuti in violazione di diritti.
- Principio di legalità, art. 97, assicurazione del buon andamento e l'imparzialità dell'amministrazione attraverso organizzazione dei pubblici uffici secondo disposizioni di legge
- Principio di imparzialità, art. 98, dovere di non discriminare fra soggetti coinvolti nell'azione amministrativa

4.2.1 I principi dell'attività amministrativa nella legge n.241/1990

- In base all'art. 1 della legge n. 241/1990, si definiscono i principi generali dell'attività amministrativa:

- Principio di economicità: 1) conseguimento obiettivi con il minore dispendio di mezzi, 2) conservazione dell'attività legittima svolta.
- Principio di efficacia, rapporto positivo tra gli obiettivi assegnati e i risultati ottenuti
- Principio di pubblicità: trasparenza, chiarezza e semplicità dell'azione della P.A.
- Principio di trasparenza: diritto del cittadino all'accesso all'amministrazione documentativa di suo interesse a carico della P.A.

4.2.2 La separazione fra politica e gestione

- Il principio di separazione tra sfera politica e sfera gestionale è attuato da tempo in vari Paesi europei. Le riforme della P.A. dell'ultimo ventennio in Italia hanno gradualmente ridotto le competenze gestionali degli organi politici, nel presupposto che gli organi amministrativi debbano svolgere la loro azione in piena autonomia.

4.2.3 I relativi provvedimenti legislativi

- la legge n. 142/1990 sull'ordinamento delle autonomie locali sancisce per la prima volta la distinzione tra politica e gestione
- decreto legislativo n.29/1993 estende il principio a tutte le pubbliche

amministrazioni distinguendo all'interno della P.A. le competenze degli organi di governo (quelli elettivi) da quelle dei dirigenti

- la norma precedente è stata poi novellata dal D. Lgs. n. 165/ 2001 (testo unico del pubblico impiego) che stabilisce che gli organi di governo esercitano le funzioni di indirizzo politico-amministrativo definendo obiettivi e programmi e adottando gli atti nello svolgimento di tali funzioni, mentre ai dirigenti spetta l'adozione degli atti e dei provvedimenti amministrativi. Lo schema appena esposto è valido anche nelle istituzioni scolastiche dove il Consiglio d'Istituto (organo elettivo) esercita le funzioni di indirizzo politico-amministrativo mentre al dirigente spetta la gestione della scuola e del personale.

- **Gli atti amministrativi**

- L'atto amministrativo può essere definito come *il provvedimento unilaterale della P.A.- avente rilevanza esterna- nell'esercizio di una funzione amministrativa,- finalizzato alla realizzazione di interessi pubblici.* Esempio in concreto di un atto amministrativo relativo ad una sanzione disciplinare nei confronti di un alunno.
- ● *provvedimento unilaterale della P.A.* di tipo autoritativo (il consiglio di classe delibera la sanzione disciplinare dell'allontanamento dell'alunno indipendentemente dal suo consenso)
- ● *nell'esercizio di una funzione amministrativa* la competenza all'emanazione dell'atto è legittimata dalla legge che ne attribuisce la competenza al consiglio di classe.
- ● *avente rilevanza esterna* l'atto amministrativo incide sulla sfera giuridica di soggetti esterni
- (l'alunno e i suoi genitori sono esterni dal consiglio di classe)
- ● *finalizzato alla realizzazione di interessi pubblici* il corretto svolgimento dei rapporti all'interno della scuola è un interesse pubblico tutelato dalla legge.

4.3 Tipologia degli atti amministrativi

- **Atti di diritto pubblico** provvedimenti autoritativi fondati sulla supremazia della P.A.

- Possono essere : ●atti vincolanti: la P.A. è soggetta a regole inderogabili (es. l'inserimento degli aventi diritto nelle graduatorie) ● atti discrezionali: il provvedimento viene emesso previa valutazione e motivazione (es . l'ammissione o non di un alunno)
- Le *certificazioni* sono atti amministrativi che hanno contenuti di ricognizione di situazioni di fatto
- (es. Il certificato di servizio, il diploma)
- I *pareri* sono espressi da organi consultivi in funzione del decreto o della delibera dell'organo collegiale competente. (es . il collegio docenti esprime pareri al consiglio d'istituto sul regolamento d'istituto). I pareri possono essere: obbligatori o facoltativi, vincolanti o non. (es. parere sul calendario scolastico è facoltativo e non vincolante, il parere sugli aspetti pedagogici e didattici è obbligatorio e voncolante)

- ★**Atti di diritto privato** sono atti amministrativi che si applicano nei casi in cui la legge fa agire la P.A. sul piano di parità con altri soggetti (es. stipula dei contratti)
- Gli atti amministrativi devono avere sempre forma scritta altrimenti in assenza non esistono.

4.3.2 La forma dell'atto amministrativo discrezionale

- Qui di seguito sono riportati gli elementi che costituiscono un atto amministrativo di un istituto scolastico.
- l'*intestazione*: identifica il soggetto e la competenza
- l'*identificazione* del provvedimento: luogo e data d'immissione, numero di protocollo
- il *destinatario*: il singolo- la collegialità-l'albo d'istituto
- l'*oggetto*: il contenuto dell'atto in sintesi
- *preambolo*: i riferimenti alle leggi che legittimano la competenza del soggetto
- i *dati di fatto*: ricostruisce i fatti
- la *motivazione*: esprime la valutazione del soggetto e dev'essere adeguata alla gravità del provvedimento
- la *volontà* (solo nel caso di organi collegiali) espressa all'unanimità
- il *dispositivo*: è il contenuto dell'atto

- la *sottoscrizione*: firma del DS e sigillo dell'istituto. La firma deve essere inoltre depositata presso l'ufficio scolastico territoriale.

Le posizioni soggettive nei confronti della P.A.

- Le posizioni giuridiche soggettive dei privati (doveri, obblighi, pretese,interessi legittimi) nei confronti della P.A. sono determinate dal rapporto giuridico instaurato.

Diritto soggettivo e interesse legittimo

- La P.A. assume provvedimenti nei confronti di soggetti di diritto (ovvero soggetti aventi personalità giuridica intesa come titolarità di diritti e di doveri) quali persone fisiche e persone giuridiche. Le persone fisiche e giuridiche che possiedono o hanno instaurato un rapporto giuridico con la P.A. possono vantare posizioni di:
- ✶ diritto soggettivo, il potere di un soggetto di far valere il proprio interesse riconosciuto dalla legge (diritti civili, di proprietà, derivanti da contratti)
- ✶interesse legittimo: aspettativa di legittimità dell'azione amministrativa. In altre parole il cittadino soggiace alla supremazia della P.A. a condizione che quest'ultima eserciti correttamente il potere derivante dalla legge. I provvedimenti amministrativi quindi devono essere legittimi. Se non lo sono un cittadino può assumere le iniziative opportune per ottenere l'annullamento.

Le regole del procedimento amministrativo

- Nel rispetto dei diritti della persona e del corretto funzionamento del sistema democratico, la P.A. deve agire secondo regole certe e trasparenti. A questo riguardo segnaliamo i seguenti obblighi.

Obbligo di conclusione

- In base all' Art. 2 legge n.241/1990, il cittadino ha il diritto di sapere, nei tempi previsti dalla legge, quale esito ha avuto la propria istanza o il procedimento iniziato nei suoi confronti.

- **Obbligo di motivazione**

- I provvedimenti amministrativi devono esprimere un'adeguata motivazione che deve prestare massima attenzione alla ponderazione degli interessi contrapposti.

- **Il responsabile del procedimento**

- Per ogni procedimento amministrativo, le P.A. sono tenute a determinare l'unità organizzativa responsabile dell'istruttoria e dell'adozione del provvedimento finale.

- **Il diritto di accesso**

- La legge n.241/1990 regolamenta il diritto di accesso ai documenti amministrativi.

- **4.6.1 Le regole per esercitare il diritto di accesso**

- In base all'articolo 22, il diritto di accesso è il diritto degli interessati, ovvero tutti i soggetti privati che abbiano un interesse diretto concreto ed attuale al documento al quale è richiesto l'accesso, di prendere visione e di estrarre copia di documenti amministrativi. L'articolo definisce come documento amministrativo ogni rappresentazione di atti detenuti da una P.A. e concernenti attività di pubblico interesse.
- L'articolo 25 regola la modalità di esercizio del diritto di accesso:
- il diritto si esercita mediante visione dei documenti ed estrazione di copie
- la richiesta di accesso ai documenti dev'essere motivata e va rivolta all'amministrazione che ha formato e detiene il documento.
- Per la P.A. il termine per soddisfare la richiesta di accesso è di 30 giorni.
- La decorrenza del termine senza la soddisfazione della richiesta equivale all'espresso rifiuto, avverso il quale il richiedente può presentare ricorso.

- **L'interesse all'accesso: diretto, concreto ed attuale**

- Per esercitare il diritto di accesso occorre dimostrare un interesse diretto (cioè personale del soggetto richiedente), concreto (preciso e puntuale) ed attuale (deve sussistere nel momento in cui viene richiesto).

Il diritto di accesso nella scuola

- Spetta al diretto interessato se maggiorenne o ai suoi genitori tutori se è minorenne
- L'interesse dev'essere concreto e rilevante, si esclude ad esempio la mera curiosità (es. vedere come il compagno ha fatto il tema o che voto ha preso)
- E' tutelato l'accesso agli elaborati d'esame e ai verbali di scrutinio a favore di chi intende verificare la sussistenza di vizi procedurali e di valutazione di merito.
- L'accesso da parte del richiedente alla visione del proprio elaborato scritto comporta anche la possibilità di visionare gli elaborati degli altri candidati per accertare l'applicazione uniforme dei criteri di valutazione. Si preserva l'anonimato mascherando i nominativi.
- Si tutela l'accesso ai verbali delle riunioni del consiglio di classe e l'accesso ai registri degli insegnanti.
- Viene sempre tutelato l'altrui diritto alla riservatezza

I vizi degli atti amministrativi

- L'atto amministrativo che non è stato emanato secondo le regole si dice affetto da vizi che lo possono invalidare (attraverso dei ricorsi) o rendere nullo, cioè inesistente di diritto.

4.7.1 La nullità

- Ci sono quattro casi specifici di nullità del provvedimento amministrativo:
- quando manca uno degli elementi essenziali (es. firma,timbro, parti del contenuto etc.)
- quando è viziato da difetto assoluto di attribuzione (es. atto adottato da un soggetto amministrativo che ha invaso settori attribuiti ad altri poteri dello stato)
- quando è stato adottato in violazione o elusione del giudicato
- in tutti gli altri casi previsti dalla legge

- La nullità opera automaticamente di diritto e può essere fatta valere da chiunque e in qualsiasi tempo.

L'annullabilità

- Le invalidità dell'atto amministrativo è causata da vizi parziali di illegittimità e di merito ed è fatta valere dal destinatario dell'atto. Quindi, l'annullabilità non si determina automaticamente ma parte da un ricorso dell'interessato ed è decisa dal giudice amministrativo o dalla P.A.
- Vediamo i tre casi di annullabilità:
- *violazione di legge*, data dalla difformità dell'atto amministrativo rispetto alle norme di legge
- *violazione di circolari* che, a differenza delle leggi, sono vincolanti solo all'interno di un determinato settore della P.A.
- *eccesso di potere*, figura nella quale rientrano una pluralità di comportamenti colpevoli della P.A. accomunati dalla deviazione delle finalità istituzionali o dai criteri di parzialità e buona amministrazione (sviamento di potere, contraddittorietà interna all'atto, incompetenza relativa, difetto o insufficienza della motivazione, disparità di trattamento, etc.)

L'autotutela amministrativa

- Possiamo definire come autotutela amministrativa la potestà della P.A. di

impugnare autonomamente i propri provvedimenti qualora questi siano illegittimi *ab origine*, oppure lo siano diventati *in itinere.*

- Può accadere che il D.S. o l'ufficio o l'insegnante commetta degli errori. A volte questi errori sono dovuti ad atteggiamenti colposi dell'incaricato del procedimento altre volte sono dovuti a colpe specifiche (inosservanza di leggi, regolamenti, ordini di servizio). Nel momento in cui l'ufficio rileva l'errore o riceve il reclamo che segnala l'errore , è tenuto a verificare il proprio operato e nel caso riformarlo in nome dei principi costituzionali. Gli atti di autotutela amministrativa sono quindi dei provvedimenti amministrativi a contenuto negativo, al fine di eliminare i vizi divenuti evidenti.

o I due binari dell'autotutela amministrativa

- La legge n. 15/ 2005 ha introdotto nel nostro ordinamento la disciplina "generale" dell'*annullamento* d'ufficio dei provvedimenti illegittimi. In sintesi consiste:
- Il provvedimento amministrativo illegittimo può essere annullato d'ufficio, entro un termine ragionevole e tenendo conto degli interessi dei destinatari e dei contro interessati.
- Il provvedimento annullabile deve essere convalidato, entro un termine ragionevole.
- L'autotutela consiste: nel *ritiro* dell'atto viziato che assume la forma.

- <u>dell'annullamento d'ufficio</u> , consiste nel ritirare con efficacia retroattiva, un atto amministrativo di cui si accerta l'illegittimità per la presenza di vizi originari.
- <u>della revoca,</u> consiste nel ritiro di un documento, quando riguarda il contenuto, per sopraggiunti motivi di pubblico interesse.

- nella sua *correzione* che assume la forma:

- <u>della convalida</u>, viene emesso un nuovo provvedimento, che richiamandone il precedente, ne elimina i vizi.
- <u>Della ratifica ,</u> viene emesso un nuovo provvedimento, con cui l'autorità amministrativa competente fa proprio il provvedimento originario, viziato da incompetenza relativa.

- Della sanatoria , quando viene emesso a posteriori, un atto che costituisce il presupposto di legittimità, del provvedimento amministrativo altrimenti illegittimo.

La tutela amministrativa: i ricorsi amministrativi

✓ Il dipendente, il fornitore, la famiglia che ritengono lesi i propri legittimi interessi hanno a disposizione due tipi di strumenti per farli valere:

- i ricorsi amministrativi
- i ricorsi giurisdizionali

4.9.1 La tipologia dei ricorsi amministrativi

- Il ricorso amministrativo è l'istanza, presentata da soggetto legittimato, diretta ad ottenere l'annullamento, la revoca o la riforma di un atto amministrativo. I ricorsi amministrativi sono di tre tipi:

- ricorso in opposizione, presentato alla stessa autorità che ha emanato l'atto sulla base di motivi sia di legittimità che di merito.
- Ricorso gerarchico, presentato all'autorità gerarchicamente superiore a quella che ha emesso l'atto, sulla di motivi sia di legittimità che di merito entro il termine di 30 giorni dalla notifica dell'atto contestato
- Ricorso straordinario al Capo dello Stato contro gli atti definitivi, solo per motivi di legittimità, entro il termine di 120 giorni dalla notifica dell'atto contestato.

I rimedi contro gli atti degli organi collegiali della scuola

- Gli atti degli organi collegiali sono definitivi e la tutela è esperibile:

- con il ricorso straordinario al Capo dello Stato,
- con il ricorso al tribunale amministrativo regionale
- con il ricorso gerarchico improprio solo nei casi previsti dalla legge

- La normativa scolastica offre dei rimedi interni all'amministrazione che consentono di superare la rigidità delle pronunce degli organi collegiali. Un altro rimedio specifico della normativa scolastica consiste nell'impugnazione delle sanzioni inflitte dal Consiglio di Classe agli studenti.

La dialettica istituzionale: organi collegiali e dirigente

- La formazione delle competenze che interagiscono all'interno delle istituzioni scolastiche è abbastanza esaustiva da prevenire l'insorgere di sovrapposizioni e conflitti. Tale normativa definisce le competenze degli organi collegiali, impartisce le norme del coordinamento delle competenze tra organi collegiali e dirigente, delinea il profilo giuridico del D.S. il quadro che ne esce disegna il sistema delle relazioni istituzionali e gestisce l'istituzione scolastica. La gestione della conflittualità è l'impegno più difficile del D.S. e dei suoi collaboratori in quanto richiede competenze giuridiche, amministrative e relazionali.

    - **La gestione della conflittualità politica nella scuola**

- Negli ultimi anni si sono verificati casi di pronunciamenti di organi collegiali contro l'attuazioni di leggi approvate dal parlamento. L'illegittimità di queste azioni è determinata dal fatto che il collegio docenti è organo tecnico e non politico. I docenti sono solo funzionari dello stato assunti per concorso e non eletti dal voto popolare per sedere negli organo della rappresentatività politica.

- Tale decisione può essere:

- *irricevibile* (perché fuori termine o privo di elementi essenziali) o *inammissibile* (perché l'atto impugnato è definitivo o per carenza di interesse a ricorrere del ricorrente)
- *di accoglimento* (quando il ricorso è fondato, in questo caso l'atto impugnato viene

annullato o riformato) o *di rigetto* (perché i motivi sono ritenuti infondati).

- La decisione è a sua volta un atto amministrativo e contro la decisione sul ricorso amministrativo può essere presentato ricorso al tribunale amministrativo regionale.

- **Silenzio - rigetto, silenzio - assenso e obbligo di conclusione.**

- La regola del silenzio-rigetto era stata posta nel 1971 a tutela del cittadino di fronte alla lentezza della P.A.: dopo il termine di 90 giorni, il ricorso era da considerarsi di rigetto. Nel 1990 la legge n.241 creava l'istituto del silenzio-assenso. L'articolo 2 della legge indica che passati i termini di trenta giorni la domanda è da considerarsi accolta. Lo stesso articolo impone alla P.A. l'obbligo di concludere il procedimento amministrativo entro 30 giorni. L'istituto del silenzio-assenso è tuttavia circoscritto a domande dei privati finalizzate al rilascio di autorizzazioni nel campo dell'edilizia e del commercio e non per settori di rilevante interesse pubblico quali il patrimonio culturale e paesaggistico, l'immigrazione, l'asilo, la cittadinanza, la salute e la pubblica incolumità.

La tutela giurisdizionale

- Dal 1971 sono stati istituiti i Tribunali amministrativi regionali (T.A.R.) quali organi di giustizia amministrativa di primo grado. In base alla normativa, i ricorsi al TAR sono normalmente per motivi di legittimità e non di merito, giudizi questi ultimi delegati alla magistratura ordinaria.

4. 10.1 Il processo amministrativo

- Agli articoli 1, 2, 3, 4, 5 e 6 del D. Lgs. n. 104/2010 si definiscono i principi del

processo amministrativo e gli organi della giurisdizione amministrativa. I principi sono l'*effettività*, il *giusto processo*, la *cooperazione del giudice amministrativo e delle parti*, il dovere di motivazione, chiarezza e sinteticità dell'atto. Gli organi sono i *tribunali amministrativi regionali* (di primo grado) e il *Consiglio di Stato* (organo di ultimo grado della giurisdizione amministrativa.

4-10.2 L'interesse a ricorrere

- Il soggetto che agisce deve dimostrare un interesse diretto e attuale alla tutele giurisdizionale.

4.10.3 La decisione del T.A.R. sul ricorso

- La decisione può essere di rigetto pregiudiziale o di merito. Nel primo caso, il giudice può dichiarare il ricorso *irricevibile* (se si accerta la tardiva deposizione o notificazione), *inammissibile* (quando è carente l'interesse o per altre ragioni ostative a una pronuncia sul merito), *improcedibile* (quando nel corso del giudizio sopraviene il difetto d'interesse delle parti alla decisione o per altre ragioni ostative). Nel secondo caso, il ricorso viene accolto e il giudice può:

- annullare in tutto o in parte il provvedimento impugnato,
- ordinare all'amministrazione di provvedere entro un termine,
- condannare al pagamento di una somma di denaro,
- adottare un nuovo atto o modificare quello impugnato.

4.10.4 Le misure cautelari

- Di regola un provvedimento amministrativo è immediatamente esecutivo- Tuttavia, il tempo che decorre dall'esecuzione del provvedimento amministrativo a quando, a seguito di un ricorso, la magistratura amministrativa emana una sentenza, può esporre il ricorrente ad un pregiudizio grave e irreparabile. Per questo, durante il tempo necessario a giungere alla decisione sul ricorso, il ricorrente può chiedere l'emanazione di misure cautelari. La sospensione cautelare del provvedimento impugnato può essere concessa solo quando 1) il ricorso a prima vista appare ammissibile e fondato, 2) c'è il pericolo di un danno grave e irreparabile al ricorrente.

4.10.5 La sospensione cautelare della non ammissione agli Esami o alla classe successiva.

- Se uno studente di, poniamo un esempio, prima ricorre al provvedimento di non ammissione alla classe seconda, può ottenere la sospensione cautelare e, in questo modo, essere iscritto alla classe seconda. Se alla fine dell'anno, frequentato con riserva, non è ancora stata emanata una sentenza e lo studente viene promosso alla classe terza, il provvedimento di ammissione alla classe terza porta all'estinzione del processo sul provvedimento impugnato.

4.10.6 Il ricorso in appello al Consiglio di Stato

- Il consiglio di Stato, giudice amministrativo di secondo grado, è organizzato su sei sezioni e svolge due distinte funzioni:

- consultiva, esprimendo pareri allo Stato e alle Regioni in materia giuridico - amministrativa,
- di giurisdizione amministrativa di secondo grado.

CAPITOLO 5

IL SISTEMA DELL'ISTRUZIONE IN ITALIA E LA POLITICA EUROPEA COMUNE

BREVE STORIA DELLA SCUOLA ITALIANA-

5.1 La scuola in Italia nell'Ottocento

Fino all'emanazione della legge Boncompagni del 1848 (il ministero dell'Istruzione Pubblica nasceva nel 1847e re Carlo Alberto chiamava Boncompagni a dirigerlo) i vari stati si occupavano in maniera marginale dell'istruzione affidata alle iniziative della chiesa. La legge prevedeva

- il controllo governativo delle scuole di ogni ordine e grado;
- tre gradi: primaria, secondaria classica e speciale (tecnica), universitaria.

Legge Casati del 1859 (entrata in vigore 1860 estesa al regno d'Italia il 17marzo 1861). Obiettivi:

- combattere l'analfabetismo (pari a 80%);
- sottrarre il monopolio educativo alla chiesa;
- introdurre scuole per la preparazione dei maestri;
- affermare il principio di uguaglianza tra i due sessi;
- attribuzione solo alle scuole pubbliche della facoltà di concedere diplomi e licenze.

Stabiliva:

- tre rami a carico dei comuni:

  istruzione primaria➔ durata 4 anni due inferiori biennio obbligatorio e due superiori

  Istruzione secondaria

  istruzione tecnica ➔ 3 anni dopo le elementari(scuole tecniche), 3 anni grado superiore (istituti tecnici)

  istruzione secondaria classica➔ su due gradi 5 anni dopo le elementari (ginnasio a pagamento) più alti 3 anni (liceo)

scuole normali➔ per la formazione dei docenti

istruzione superiore ➔università

Legge Coppino del 1877 (prima riforma di un governo della sinistra), nonostante lo stanziamento di fonti per i Comuni e l'imposizione ai genitori di mandare i figli a scuola non riesce a migliorare la situazione della poca alfabetizzazione.

- innalzava a 5 anni l'istruzione obbligatoria
- definiva le sanzioni per i genitori che non rispettavano l'obbligo scolastico
- non figurava più l'insegnamento della religione cattolica

ESPERIENZE EDUCATIVE DELLA SECONDA META' DELL'800

In questo ambito normativo questo quadro centra poco

Scuole Salesiane

La più importante è quella di Don Giovanni Bosco, il metodo è basato su 3 valori:

- ragione
- religione
- amorevolezza

Sorelle Rosa e Caterina Agazzi

Fondarono una scuola materna a Compiano applicando il metodo educativo attivistico da loro elaborato

Maria Montessori

Il principio fondamentale del suo metodo consisteva nel valorizzare la libertà dei bambini. Fondò nel 1907 a Roma "la casa dei bambini" dove tutto era a loro misura.

5.2 La scuola in Italia nella prima metà del novecento

Problematiche dell'educazione:

- analfabetismo
- risorse finanziarie per i Comuni inesistenti
- pochi insegnanti formati
- mancanza di istruzione specifica per svolgere alcuni lavori

Problematiche del paese:

- emigrazione dovuta alle pessime condizioni economiche
- ingenti spese per occupazione colonie (Eritrea, Libia),spese militari

- spese per l'industrializzazione
- crescente peso del debito pubblico

Legge Orlando del 1904

- innalza l'obbligatorietà scolastica fino a 12 anni;
- impone ai Comuni di istituire scuole almeno fino alla 4° classe e di assistere i più poveri, purtroppo però i fondi saranno inadeguati per realizzare tutto ciò;
- prevede un "corso popolare" per i ragazzi che non volessero proseguire con gli studi
- propose (MA NON SI ATTUO') una scuola media unica sia per che proseguiva per ginnasio e liceo sia per chi sceglieva gli studi tecnici

Legge Daneo – Credaro del 1911 cercò di garantire il diritto allo studio anche nelle aree più povere, per essere però pienamente attuata avrebbe richiesto ingenti somme che però erano impegnate in alti settori (conflitto in Libia, prima guerra mondiale). La legge prevedeva che:

- le elementari passarono sotto la gestione dello stato (no capoluoghi e comuni con < del 25% di analfabeti);
- che nascesse il liceo moderno (sostituito poi dal liceo scientifico);
- venissero stanziati fondi per migliorate le condizioni degli insegnanti (pensione, retribuzione minima..), per l'edilizia scolastica, per l'assistenza ai meno abbienti, per istituire scuole serali e festive per gli adulti analfabeti;
- che i padronati scolastici diventassero obbligatori per fornire assistenza alle famiglie.

Eventi del contesto storico

In questo ambito normativo questo quadro centra poco

6. Nascita del partito popolare nel 1919 con Don Luigi Struzzo
7. Fondazione dell'Università cattolica del Sacro Cuore a Roma nel 1921 approvata dal ministro Benedetto Croce

La Riforma Gentile Legge n° 3126 del 1923 Mussolini affida a Gentile il compito di adeguare il sistema scolastico e universitario esso si avvarrà della collaborazione di **Benedetto Croce** e **Giuseppe Lombardi Radice** (autore dei programmi per la scuola elementare). Quella di gentile sarà la più importante riforma del sistema scolastico restata in vigore nelle linee portanti fino alla Riforma Moratti (legge n°53 del 2003) e alla legge n°133 del2008.

Vediamo i più importanti R.D.(Regi Decreti)che la costituiscono.

10) R.D. 31/12/1922 n°1679➔*Riforma dell'amministrazione scolastica;*
11) R.D. 06/05/1923 n°1054 ➔*Riforma scuola secondaria di primo e secondo grado;*
12) R.D. 30/09/1923 n° 2102 ➔ *Riforma dell'Università*
13) R.D. 01/10/1923 n° 2185 ➔ *Ordinamento dell'istruzione elementare* esso prevedeva nell'istruzione elementare anche "il grado preparatorio" corrispondente all'attuale scuola dell'infanzia *;*
14) R.D. 31/10/1923 n° 2523 ➔ *Riordinamento dell'istruzione industriale;*
15) R.D. 30/04/1924 n° 965 ➔ *Ordinamento interno dei regi istituti di istruzione secondaria;*
16) R.D. 04/05/1925 n° 653 ➔ *Regolamento alunni, esami e tasse nella scuola secondaria;*

L'obbligatorietà scolastica fu portata a 14 anni, gli alunni alla fine del 5° anno delle elementari avevano 4 possibilità:

17) **Ginnasio** per accedere al liceo;
18) **Istituto Tecnico** articolato in corso inferiore e corso superiore;
19) **Istituto Magistrale** articolato in corso inferiore e corso superiore;
20) **Scuola Complementare** denominata poi **Scuola di Avviamento Professionale**.

Dei Regi Decreti (R.D.) solo i primi due hanno la firma di Gentile che restò al ministero dal 30/10/1922 al 30/06/1923 ma tutto il complesso della riforma della scuola italiana che va dal 1923 fino al 1928, quando fu emanato il *Testo Unico delle leggi sulla Pubblica Istruzione* (R.D. n°577 del 1928)*,* viene chiamato **RIFORMA GENTILE**. Gli elementi essenziali della riforma sono:

- Riordino dell'istruzione classica per preparare alle università e agli istituti superiori;
- Istituzione l'Istituto Magistrale per preparare gli insegnanti della scuola elementare;
- Istituzione il Liceo Scientifico per preparare gli aspiranti delle facoltà di scienze e medicina;
- Istituzione il Liceo Femminile per completare la cultura delle giovani che non volevano procedere negli studi;
- Articolazione dell'Istituto Tecnico in un corso inferiore triennale poi portato a 4 anni;
- Istituzione dell'esame di Maturità per poter accedere all'università;
- Viene confermato l'insegnamento obbligatorio della religione cattolica:
- Apertura di tutte le facoltà ai diplomati del Liceo Classico;
- Pone il limite di 35 alunni per classe;
- Istituzione di scuole speciali per ciechi e sordomuti.

CONTESTO STORICO

Concordato del 1929 per la scuola esso prevedeva l'IRC in tutte le scuole non universitarie e non solo nelle elementari come previsto dalla Riforma Gentile. L'insegnamento era però a richiesta e gli insegnanti dovevano essere riconosciuti dall'autorità ecclesiastica.

Provvedimento per la difesa della razza nella scuola fascista emanato con il R.D. del 5 settembre 1938 n° 1390 con cui si escludevano sia dal frequentare che dall'insegnamento tutte le persone di razza ebraica dalla scuola italiana

Riforma fascista di Giuseppe Bottai del 1939 egli presento al Gran Consiglio del Fascismo *La Carta della sc*uola con l'obbiettivo di porre la scuola al servizio del fascismo. Tale riforma sanciva l'obbligo scolastico di 8 anni, dopo la scuola elementare viene introdotta la scuola media unica della durata di 3 anni a cui viene affiancatala scuola triennale di avviamento professionale. Si introducono nuovi elementi rispetto alla riforma Gentile, legati ai tempi politici, quali:

- Ridimensionamento delle discipline classiche per riabilitare l'importanza di scienza, tecnica e lavoro;

- Riconoscimento del lavoro manuale non solo nella scuola elementare ma anche negli istituti superiori;
- Obbligo della scuola materna.

5.3 La scuola in Italia nel secondo dopoguerra

Dopo il referendum (2 giugno 1946) che aveva scelto il sistema repubblicano l'assemblea costituente varò la Costituzione Italiana (1948), in essa gli articoli inerenti all'educazione sono:

15)Art. 3 uguaglianza dei cittadini difronte alla legge;

16)Art. 7 rapporto Stato-Chiesa (I Patti Lateranensi);

17)Art. 29 diritti delle famiglie;

18)Art.30 diritti e doveri dei genitori;

19)Art. 31 sostegno alle famiglie;

20)Art. 33 libertà di insegnamento;

21)Art.34 scuola aperta a tutti (obbligo d'istruzione);

22)Art. 35 formazione professionale dei lavoratori ;

23)Art. 117 competenze regionali e statali in materia di istruzione e formazione.

Indagine Gonnella del1948 – 1948 il ministro insediò il 17aprile 1947 una Commissione nazionale d'inchiesta per la riforma della scuola. Tale commissione lavorò mediante l'invio di 211mila questionari ad insegnanti e 85 mila a non insegnanti. Nello stesso anno si insediò una seconda commissione con il compito di predisporre un progetto di riforma scolastica, si arrivò cosi alle **norme generali sull'istruzione disegno di legge n°2100.** In tale disegno compariva l'educazione civile.

Nello stesso periodo nasceva *la Scuola Popolare contro l'analfabetismo* per alfabetizzare adulti che non avevano avuto la possibilità di conseguire la licenza media.

Le forti contraddizioni politiche non permisero la messa in atto della legge

ITALIA ANNI 50 contesto storico

Nel corso degli anni 50 il nostro paese vive il “miracolo economico” si passa da paese a prevalenza rurale a paese industrializzato, vi è una forte migrazione dal sud al nord. Aumentando la domanda di istruzione si ripresentano i problemi educativi e sulla linea delle 2 Commissioni Gonella si cerca soluzioni a vecchi e nuovi problemi, quali:

- Analfabetismo non ancora debellato al sud;
- Adeguamento delle scuole tecniche alle nuove professionalità;
- Istruzione superiore realmente accessibile a tutti

ADESIONE ALLA COMUNITA’ EUROPEA

Tralascio queste 4 righe inserite qui che non sono attinenti con la normativa italiana

Scuola Media Unica Obbligatoria istituita dalla legge n° 1859 del 1962 del ministro Luigi Gui (è stata abrogata con D. Lgs n°212 del 2010)

Il governo Fanfani riprendendo il discorso della “Carta della Scuola” di Bottai unificò la scuola tra gli 11 e i 14 anni in un'unica scuola uguale per tutti (nelle leg precedente si aveva scuola di avviamento professionale che dava accesso solo all’istruzione professionale o la scuola media triennale con un esame di ammissione ed esame di licenza media finale) . Con la nuova riforma si concretizzava l’obbligo scolastico fino ai 14 anni fino ad allora enormemente disatteso, viene introdotta anche la fornitura di libri gratuita per le scuole elementari.

Tale legge e le sue successive modifiche (L. n°348/1977 e L n° 517 /1977) garantiva e obbligava la totalità dei cittadini (compresi i disabili) alla frequenza scolastica ritenendo la scolarizzazione lo strumento per assicurare l’uguaglianza dei cittadini (sancita nell’Art 3 della Costituzione). Contemporaneamente la scolarizzazione era il mezzo di promozione del pieno sviluppo della persona (come sarà sancito dai programmi della scuola media del 1979 e dai programmi della scuola elementare del 1985). Altre conseguenze:

- Abolito l’esame di ammissione alla scuola media il titolo conseguito a 14 anni con l’esame di licenza media permette l’accesso sia all’apprendistato che a tutti i percorsi di istruzione secondaria;
- L’attuazione veloce della legge non garantì il reclutamento di personale docente formato in modo idoneo;

- Nacquero polemiche con le scuole secondarie che perdevano la funzione “preparatoria” della scuola media che rivendicava invece una funzione “propedeutica”;
- La legge rendeva illegale qualsiasi forma di lavoro per i ragazzi sotto i 14 anni.

Conquistata con tale legge la frequenza obbligatoria nel ventennio successivo si cercò di lavorare per ridurre il tasso di insuccesso che nella scuola media unificata si presentava rilevante.

IL SESSANTOTTO IN ITALIA contesto storico

La contestazione ebbe origini oltreoceano per poi approdare a Berlino, Londra e Parigi la prima occupazione in Italia di un’università si ebbe a Trento (25 Gennaio 2 Febbraio) facoltà di sociologia. Si susseguirono varie occupazione e scontri.

Le conseguenze furono dichiarare superati i concetti di autorità e di rigore nello studio e due furono i bersagli della contestazione:

- La valutazione tramite voto ritenuta strumento per l’esclusione delle masse popolari, da qui nasce il concetto di *sei politico.*
- L’esame di maturità (rimasto invariato dalla Riforma Gentile) ritenuto troppo difficile.

La classe politica rispose con varie leggi di riforma:

- D.L. n° 9 del 1969 convertito in legge n° 119 del 1969 che ridusse e semplificò l’esame di maturità (2 prove scritte e un colloquio su 2 materie 1scelta dal candidato l’altra dalla commissione) e di abilitazione e di licenza media;
- Legge n° 910 del 1969 che aprì le porte dell’università a tutti i diplomati;
- I decreti delegati (in dettaglio più avanti) che introdussero la partecipazione della famiglia e degli studenti nelle scuole.

Una pagina positiva del periodo è:

Legge n° 444 del 1968 *“Ordinamento della scuola materna statale”* con essa lo Stato da dignità di scuola alle istituzioni per i bambini da 3 a 6 anni e ne sancisce la gratuità.

Legge n°820 del 1971 che introduceva le attività integrative svolte in ore aggiuntive al normale orario **(tempo pieno).** Questa è la risposta ai bisogni sociali delle nuove generazioni in cui tutti i membri delle famiglie sono spesso impegnati.

Si riduce il numero di alunni per classe a 25

Si introducono le sperimentazioni di attività integrative da affiancare alle materie curricolari

Si coinvolgono tutti i docenti in lavori pluridisciplinari

Dopo una sperimentazione ventennale avremo:

Legge n°148 del 1990 *"Riforma dell'ordinamento della scuola elementare"* che istituzionalizzava l'organizzazione del modulo e quella del tempo pieno.

Legge n°477 del 1973 delega il governo ad emanare norme sul *Riordinamento dell'organizzazione della scuola e sullo stato giuridico del personale direttivo,ispettivo, docente e non docente* . I Decreti delegati n° 416, 417, 418, 419, 420 emanati con il D.P.R. del 31/05/1974 contenevano norme giuridiche riguardanti:

- Istituzione e riordinamento degli organi collegiali della scuola di ogni ordine e grado;
- Stato giuridico del personale insegnante e non insegnante della scuola statale;
- Corresponsione di un compenso per il lavoro straordinario del personale scolastico;
- Sperimentazione e ricerca educativa, aggiornamento culturale e professionale;

In particolare grazie al Decreto delegato n°419 si introduceva nell'ambito scolastico la possibilità di attivare **sperimentazioni**:

10. *Mini-sperimentazioni* proposte di modifiche di programmi;
11. *Maxi-sperimentazioni* proposte di innovazioni strutturali.

Lo stesso Ministero non riuscendo per vie legislative a riformare la scuola superiore diede il via a una serie di sperimentazione a livello nazionale

C'è una serie di commissioni o provvedimenti per la scuola superiore che non credo interessino noi

Legge n°517 del 1977 (per l'abolizione delle classi differenziate la legge segue il cammino tracciato in precedenza dalla Legge n°118 del 1971 che già predisponeva che gli alunni portatori handicap fossero inseriti in classi normali salvo casi particolarmente gravi). Tale legge rinnova gli ordinamenti perché:

Abolisce gli esami di riparazione per scuola elementare e media;

Introduce il giudizio al posto del voto;

Sostituisce la pagella con la scheda di valutazione;

Riduce la possibilità di fermare i bambini nella scuola elementare;

Integra nelle classi normali gli studenti portatori di Handicap;

Introduce l'equipe di classe e la figura dell'insegnante di sostegno;

Abolisce le classi di aggiornamento e le classi differenziate nelle scuola media;

Introduce le attività integrative per gruppi di alunni della stessa classe o di classi differenti;

Sancisce l'apertura delle istituzione scolastica alla cittadinanza;

Introduce il servizio socio-pedagogico;

Preannuncia l'ordinanza ministeriale per i servizi di pre , post e inter scuola, che poi emanata nel 1983 istituì il tempo lungo per le scuole medie.

Il bilancio positivo della legge nei suoi 30 anni di vita è relativo a:

8. Abolizione dei voti e introduzione della scheda di valutazione;
9. Abolizione della selezione per scuola elementare e media;
10. Inserimento dei disabili e della figura dell'insegnante di sostegno;
11. Efficienza dell'equipe socio-pedagogica;
12. Introduzione attività integrative;

5.4 Gli anni novanta

Legge n°148 del 1990 *Riforma dell'ordinamento della scuola elementare* . in essa il legislatore:

- precisa le finalità della scuola elementare;
- definisce le forme di raccordo con gli ordini successivi;
- disegna tre opzioni organizzative della didattica tra cui le famiglie possono scegliere (**modulo, tempo lungo e tempo pieno**)

Legge n° 104 del 1992 *Legge quadro sull'handicap* essa affronta le problematiche dell'handicap a livello scolastico. In particolare nell' art. 13 garantisce il diritto all'istruzione della persona handicappata dalla materna all'università.

Legge n° 537 del 1993 *istituti di ogni ordine e grado e le istituzioni di alta cultura hanno personalità giuridica e sono datati di autonomia organizzativa, finanziaria, didattica, di ricerca e di sviluppo.*

Legge n°97 del 1994 "*nuove disposizioni per le zone montane"* nascita degli I. C. Essi nacquero dalla necessità di mantenere aperte le scuole montane accorpando materna elementare e medie ma si diffuse largamente con tutte le successive riforme.

D. Lgs n° 297 del 1994 *"Testo unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione"* essendo state emanate tante leggi spesso senza connessione logica tra loro ha richiesto la sua emanazione. Il T.U. aveva il pregio di accomunare in un solo corpo molta della regolamentazione in materia . Tale testo è stato poi oggetto di molte modifiche per cui oggi la sua effettiva utilità è molto ridotta.

D. Legge n°253 del 1995 convertito in Legge n° 352 del 1995 che eliminò gli esami di riparazione e introdusse gli I.D.E.I. (Interventi Didattici ed Educativi Integrativi), fu data, quindi, la possibilità di essere promossi con lacune da recuperare l'anno successivo.

Legge n°59 del1997 (art 21) introduce l'autonomia scolastica che avrà pieno riconoscimento con la Legge n°3 del 2001 (art.117 . L'autonomia delle scuole si esprime nella formulazione del POF, l'autonomia, infatti, si limita all'organizzazione interna delle risorse date, restano esclusi i meccanismi di arruolamento e assegnazione del personale rimasti centralizzati. Il POF sostituisce il Piano Educativo dell'istituto). I provvedimenti attuativi di tale legge ristruttureranno il sistema dell'istruzione statale, in dettaglio:

- ✓ D Lgs n°112 del 1998 "*Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle Regioni ed a altri enti locali….*"
- ✓ D. Lgs n° 59 del 1998 "*disciplina delle qualifiche dirigenziali dei capi di istituto delle istituzioni scolastiche autonome….*"
- ✓ D.P.R. n°233 del 1998 "*Regolamento recante norme per il dimensionamento ottimale delle istituzioni scolastiche e per la determinazione degli organi funzionali* dei singoli istituti…." (per mantenere la personalità giuridica gli istituti di istruzione devono avere una popolazione consolidata tra i 500 e i 900 alunni almeno per 5 anni).

Legge n°425 del 1997 **riforma dell'esame di maturità** (non mi inoltro nella spiegazione non credo sia di nostro interesse)

D.P.R. n°249 del 1998 emana lo " *Statuto delle studentesse e degli studenti"* da cui derivano i regolamenti disciplinari dei singoli istituti. Tale Statuto fu modificato dal D.P.R n° 235 del 2007 dal ministro Fiorone per tamponare il fenomeno del bullismo (spiegato in seguito) .

Legge n°62 del 2000 nata come un provvedimento del ministro Bellinguer definì il sistema pubblico di istruzione come un sistema unitario composto da scuole statali e **scuole paritarie**, stabilendo non solo il riconoscimento giuridico a queste ultime ma provvedendo anche al loro finanziamento.

Legge n° 30 del 2000 **Riforma dei cicli** nata dalla "*Commissione dei Saggi*" istituita dal ministro Berlinguer e presieduta da Roberto Maragliano riordinava i cicli scolastici ridefinendo, quindi, il percorso educativo degli alunni:

- Primo ciclo➔ di 7 anni (dai 6 anni ai 12) abolisce la scuola media come percorso a sé e la accorpandola alla scuola elementare ➔*scuola di base*
- Secondo cic*lo* ➔ di 5 anni esso diventa maggiormente qualificante con frequenza obbligatoria per i primi 2 anni che assumono un carattere prettamente orientativo ,gli altri 3 anni diventano facoltativi ➔ *scuola secondaria superiore*

Con essa si riduceva il percorso scolastico a 12 anni con ingresso all'università a 18 anni. Tale legge fu molto contestata e non venne mai attuata. Con uno stesso provvedimento il governo Berlusconi abrogò questa e altre leggi: la Legge n°9 del 1999 la quale aveva

innalzato a 9 anni la durata della scuola dell'obbligo, la Legge n° 144 del 1999 che sanciva l'obbligo di frequentare attività formative fino ai 18 anni.

LA STRATEGIA DI LISBONA PAG 139

Formulata nel 2000 dal Consiglio europeo per la crescita e l'occupazione, aveva come fondamento il **Libro Bianco** "*Insegnare ed apprendere: verso la società basata sulla conoscenza"* (pub. U.E. Pres Delores). Gli obbiettivi erano:

- Aumentare la qualità dei sistemi di istruzione e formazione dell' U.E.
- Facilitarne l'accesso
- Aprirli al mondo esterno

RICERCHE OCSE E PISA

Dovrebbe essere largamente spigato nel cap 6 da quanto espresso dalla nota mi sembra inutile riscriverlo anche qui, vorrei evitare ripetizioni inutili

5.5 La riforma Moratti sposta il baricentro sulla famiglia

La Riforma Moratti Legge n° 53 del 2003 *"Sistema educativo di Istruzione e di Formazione"* (la legge abrogava L. n° 9 del 1999 e la L. n° 30 del 2000). Tale legge pone accento sul rispetto delle scelte educative della famiglia, essa si riferisce all'Art 117 della Costituzione e alle Strategie di Lisbona. I suo obbiettivi sono:

- Valorizzare la persona umana;
- Favorire la coesione sociale;
- Stimolare la cooperazione e lo sviluppo economico.

La legge riforma:

12. **Scuola dell'infanzia➔** dura 3 anni non è obbligatoria, sono previsti anticipi per i nati nei primi 4 mesi dell'anno successivo.

PRIMO CICLO

13. **Scuola primaria➔** dura 5 anni comincia all'età di 6 e ci possono essere anticipi, è ripartita in un primo anno e in due bienni, è abolito l'esame finale, si studia inglese fin dalla prima e si introducono i principi dell'informatica, viene introdotto il portfolio delle competenze e viene reintrodotta la valutazione del comportamento.

14. **Scuola secondaria di primo grado➔** completa il primo ciclo, dura 3 anni ripartiti in un biennio e l'anno finale con carattere orientativo, introduce lo studio di una seconda lingua comunitaria, approfondisce le conoscenze informatiche, si conclude con un esame di stato.

SECONDO CICLO: sono previsti due possibili percorsi formativi

15. **Licei➔** la normativa per essi è di competenza statale, durano 5 anni(indirizzo classico, scientifico, artistico, linguistico….) si concludono con l'esame di stato.

16. **Istruzione e formazione professionale (IeFP)➔** di competenza regionale tranne che per le norme generali e livelli minimi delle prestazioni, durano 3 anni (qualifica professionale) o 4 anni (diploma) con la possibilità di sostenere al 5 anno l'esame di stato valido per l'iscrizione all'Università.

I decreti delegati di attuazione della legge furono:

2. D. Lgs. n° 59 del 2004 *sulla scuola dell'infanzia e sul primo ciclo*
3. D. Lgs. n° 286 del 2004 *sul servizio nazionale di valutazione*
4. D. Lgs. n° 76 del 2005 *sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione*
5. D. Lgs. n° 77 del 2005 *sull'alternativa scuola lavoro* cerca di creare un percorso alternativo per i ragazzi tra i 15 e i 18 anni che non vogliono proseguire con gli studi
6. D. Lgs. n° 226 del 2005 *sul secondo ciclo*
7. D. Lgs n° 227 del 2005 ridefinisce la formazione iniziale per i docenti di ogni ordine, introducendo lauree specialistiche e tirocini obbligatori
8. D. Lgs n° 286 del 2005 con l'Istituto Nazionale di Valutazione, come in tutti i paesi europei, monitora con verifiche nazionali la qualità dell'offerta formativa e il livello degli apprendimenti

5.6 Il "cacciavite" del Ministro Giuseppe Fioroni

Susseguito al ministro Moratti non abrogo la sua riforma ma intervenne con il "cacciavite" sugli aspetti che meno condivideva.

Legge n°176del 2007 La legge:

9. Ripristinava il tempo pieno di 40 ora nella scuola primaria, con la mensa obbligatoria

D. M. n°31 del 2007 elaborato dalla commissione parlamentare riscrivevano le indicazioni per il primo ciclo

D.P.R. n° 235 del2007 per arginare il fenomeno del bullismo reintrodusse le sanzioni disciplinari

D.Lgs n°29 del 2007 (poco noto e poco applicato) D*isposizioni per incentivare l'alleanza degli studenti nei percorsi d'istruzione.*

D.P.R. 260 del 2007 ultimo di una lunga serie di tappe per ridefinire l'organizzazione territoriale del ministero, creando:

- ✓ Uffici scolastici regionali con sede nel capoluogo di provincia;
- ✓ Uffici scolastici Provinciali

5.7 I provvedimenti del ministero Gelmini

Come base per gli interventi nella scuola fu impostato il *Piano programmatico di riordino e di sviluppo del sistema scolastico* con art. 64 del D.L. n°112 del 2008 convertito nella Legge n° 133 del 2008 i suoi principali provvedimenti sono:

10. D.P.R. n° 81 del 2009 ➔ *Norme per la riorganizzazione della rete scolastica e il razionale ed efficace utilizzo delle risorse umane nella scuola….*
11. D.P.R. n° 98 del 2009 ➔*Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico nella scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione….*

In seguito avremo con la Legge *n° 169* del 2009 venne emanato il:

10. D.P.R. n°122 del 2009 ➔ *Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia*

Il quadro degli interventi oltre agli inevitabili tagli comporta:

11. Reintroduzione del maestro unico ➔ D.L. n°137 del 2008 convertito nella Legge n°169 del 2008;

12. Reintroduzione dei voti da 1 a 10 nella scuola del primo ciclo per la valutazione degli apprendimenti;
13. L'attuazione delle disposizioni della Legge n° 53/2003 (Riforma Moratti) in merito alla valutazione non solo degli apprendimenti ma anche del comportamento e la certificazione delle competenze.

La riforma della scuola secondaria viene attuata con:

- ✓ D.P.R. n°87 del 2010➔ riordino degli istituti professionali;
- ✓ D.P.R. n° 88 del 2010 ➔ riordino degli istituti tecnici;
- ✓ D.P.R. n° 89 del 2010 ➔ riordino dei licei.

5.8 Il ministero Profumo

Con la crisi di Governo il 16 Dicembre 2011 si insediò il Governo tecnico di Mario Monti.

A reggere il ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca fu chiamato Francesco Profumo. Egli ha continuato il processo di riordino della secondaria di II grado, ma soprattutto ha avviato e chiuso il varo delle nuove Indicazioni per il curricolo relative al primo ciclo di istruzione.

CAPITOLO 6

ITALIA ED EUROPA: LA SUSSIDIARIETÀ-

6.1 La ricostruzione dell'Europa dopo la guerra

fine II guerra mondiale -> ricostruire l'Europa facendo in modo che i popoli del vecchio continente non fossero mai più coinvolti in nuove guerre.

1948 viene costituita la prima organizzazione europea per la cooperazione economica (OCSE)

guerra fredda -> divisione dell'Europa tra NATO e PATTO di VARSAVIA

1949 istituito il "Consiglio d'Europa"

1950 R. Schuman (I ministro francese) propone un accordo economico per non pagare dazi (la Francia era la principale produttrice di ferro e la Germania di carbone, l'intento era quello di poterli scambiare liberamente). Questo è il primo dei trattati europei.

C.E.C.A. (tra Belgio, Francia, Italia Germania Lussemburgo e Paesi Bassi) ->l'obiettivo era ristabilire la pace tra Francia e Germania. Visti i buoni risultati di questo trattato, questo si allarga alla ricerca sul nucleare. -> nel 1957 nasce la CEE (comunità economica europea) e la CEEA detta EURATOM (l'Italia aderisce sulla base dell'articolo 11)

1985 *Libro bianco per il completamento del mercato* (libera circolazione di beni, persone e capitali)

1989 -> caduta del muro di Berlino (-> crisi del socialismo) sconvolgimenti in Bosnia e medio Oriente.

1990 conferenza di Parigi per la sicurezza e la cooperazione in Europa, al fine di definire una politica estera comune tra gli stati membri.

Le linee generali di questa conferenza vengono riprese nel **Trattato di MAASTRICT** del 7 febbraio 1992

Trattato di MAASTRICT del 7 febbraio 1992

- COMUNITA' EUROPEE
  - Adozione moneta unica
  - Tutela dei diritti dei cittadini
  - Principio di sussidiarietà (le decisioni devono essere prese il più vicino possibile ai cittadini)
    - Per materie definite nei trattati l'intervento si limita alle competenze qui definite
    - Per ambiti non di competenza esclusiva della UE l'intervento è possibile solo se e nella misura in cui gli obiettivi dell'azione prevista non possono essere realizzate dagli stati.
- POLITICA DI SICUREZZA COMUNE
  - Difesa dei valori comuni, degli interessi fondamentali e dell'indipendenza dell'unione
  - Mantenimento della pace e rafforzamento della sicurezza comune
  - Sviluppo della democrazia e dello stato di diritto
  - Politica di difesa comune
- COOPERAZIONE NEI SETTORI DI GIUSTIZIA E AFFARI INTERNI
  - Polita sull'immigrazione

- Cooperazione giudiziaria in materia civile e penale
- Lotta contro la tossicodipendenza
- Cooperazione di polizia per la lotta contro il terrorismo e la criminalità internazionale.

6.2 Il principio di sussidiarietà

Viene costituzionalizzato nel trattato europeo nel 1992.

Esprime la volontà degli stati membri di aspirare ad una vera e propria "*unione tra i popoli*" affinché ogni decisione sia pera "*il più possibile vicino ai cittadini"*

La comunità europea interviene laddove il singolo stato non è sufficiente. Agisce inoltre nei limiti delle sue competenze.

SISTEMI DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE

Non sono competenza della Comunità Europea. Però la CE deve favorire ricerca e sviluppo e deve aiutare contribuendo ad una formazione di qualità.

Deve:

- Incentivare la cooperazione tra gli stati
- Sostenere la loro azione e integrarla

La Com Europea ha un ruolo sussidiario ma gli stati membri cooperano per il conseguimento di fini condivisi.

Per le diversità culturali sono necessari sistemi di istruzione differenti ma *tutti devono avere gli stessi obiettivi.*

- 1993 *libro bianco* di J. Delors per la crescita, competitività e occupazione
- 1995 *libro bianco insegnare ed apprendere* di E. Cresson per coniugare scuola ed impresa
- 1996 *libro verde* sulla dimensione europea dell'insegnamento
- 2000 *trattato di Lisbona* per una società basata sulla conoscenza in cui si fissano gli obiettivi da raggiungere entro il 2012 (vedi cap. successivo)

- 2003 programmi per l'integrazione delle tecnologie dell'informatizzazione e delle comunicazioni nei sistemi di istruzione europei.

AUTONOMIA SCOLASTICA in Italia soddisfa il principio di sussidiarietà in quanto prevede il coinvolgimento e la partecipazione di ciascun soggetto portatore di interesse.

Spostamento dal centralismo all'autonomia applica il principio di sussidiarietà perché le scuole hanno la responsabilità della gestione dei propri interventi formativi.

- Il coordinamento a livello centrale garantisce gli standard qualitativi
- Decentramento di competenze a livello locale aiuta ad assicurare il successo formativo degli studenti

D. Lgs. N. 112/1998: decentramento delle funzioni amministrative:

- Regioni
    - Programmazione offerta formativa
    - Calendario scolastico
- Comuni
    - Organizzazione scuole del I ciclo
    - Coordinamento di interventi per arginare la dispersione scolastica
    - Fornitura di servizi ai disabili
- Province
    - Organizzazione reti scolastiche
    - Mantenimento edifici delle scuole del II ciclo
    - Educazione degli adulti

6.3 Gli obiettivi di Lisbona

"per rendere entro il 2010 il sistema economico d'Europa, basato sulla conoscenza, il più competitivo e dinamico al mondo, in grado di dar luogo ad una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale."

Obiettivi da raggiungere in ciascun Paese:

- Dimezzare i tassi di dispersione scolastica
- Aumentare del 15% i laureati in discipline matematiche, tecnologiche e scientifiche.
- Diminuire la scarsa capacità di lettura dei quindicenni
- Coinvolgere il 12,5% della popolazione adulta nella partecipazione forme di apprendimento per tutta la vita.

2006: raccomandazioni relative a competenze chiave per l'apprendimento permanente. -> ribadisce la necessità di elevare i modelli di istruzione.

Marzo 2002 : il consiglio europeo di Barcellona fissa gli obiettivi da raggiungere entro il 2010 (basati anche sui dati raccolti dall'OCSE PISA)

8 ambiti di competenze chiave:

- Comunicazione nella madrelingua
- Comunicazione nelle lingue straniere
- Competenze matematiche e competenze di base in tecnologia e scienze
- Competenze digitali
- Competenze sociali e civiche
- Spirito di iniziativa e imprenditorialità
- Consapevolezza ed espressione culturale

La definizione competenze chiave viene favorita a competenze di base. Sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la propria realizzazione personale, occupazionale e sociale

Competenze= conoscenze + abilità (e attitudini appropriate al contesto)

Queste competenze devono essere raggiunte al termine della formazione obbligatoria in quanto si basano su tre aspetti fondamentali della vita di ciascuna persona:

1. Realizzazione e crescita culturale (capitale culturale)
2. Cittadinanza attiva e integrazione (capitale sociale)
3. Capacità di inserimento professionale (capitale umano)

Fondamentale, a tal fine è l'intreccio scuola/ formazione / lavoro (che non è più sequenziale ma circolare).

La valutazione degli apprendimenti deve essere sia interna sia esterna alla scuola.

6.4 La riforma italiana

La Riforma Moratti (legge n. 53 del 2003) tiene conto della strategia di Lisbona, in particolare mira a elevare la qualità e la spendibilità dei percorsi professionali (per raggiungere traguardo storico della "libera circolazione dei lavoratori").

Art. 2 restituisce pari dignità di istruzione e formazione professionale.

Formazione professionale: portata da 2 a 3 anni, con il conseguimento del titolo al 4° anno. Prevede anche la possibilità di inserirsi al 5° anno di un istituto tecnico.

- Passaggi più facili tra le diverse scuole (anche tra liceo e ist. professionali e viceversa)
- Frequenza permette l'acquisizione di crediti e certificazioni che possono essere fatte valere anche per riprendere gli studi se interrotti
- Certificazione delle competenze rilasciate per frequenza a stage ed esercitazioni pratiche.

PORTFOLIO

- Serve a raccogliere le tracce più significative del percorso scolastico dell'alunno e a tracciare la sua storia
- Raccoglie i documenti di valutazione e le certificazioni delle competenze.

LE TRE "I": IMPRESA, INGLESE ED INFORMATICA

Vengono fatti investimenti per la dotazione informatica delle scuole e la messa in rete dell'organizzazione amministrativa scolastica.

Potenziato anche l'apprendimento delle lingue (inglese già dal 1° anno della scuola Primaria, per il raggiungimento del B1 al termine del percorso di studi obbligatorio)

La seconda lingua straniera viene inserita nella scuola secondaria di 1° grado, rispettando gli ob. Del consiglio di Barcellona.

CLIL viene inserito nel triennio dei licei per permettere agli alunni di applicare le competenze acquisite in inglese anche in altre discipline.

Quadro comune di riferimento europeo per le lingue

A - Base

- A1 - Livello base Comprende e usa espressioni di uso quotidiano e frasi basilari, tese a soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e gli altri ed è in grado di fare domande e rispondere su particolari personali come dove abita, le persone che conosce e le cose che possiede. Interagisce in modo semplice, purché l'altra persona parli lentamente e chiaramente e sia disposta a collaborare.

- A2 - Livello elementare Comunica in attività semplici e di abitudine che richiedono un semplice scambio di informazioni su argomenti familiari e comuni. Sa descrivere in termini semplici aspetti della sua vita, dell'ambiente circostante; sa esprimere bisogni immediati.

B - Autonomia

- B1 - Livello intermedio o "di soglia" Comprende i punti chiave di argomenti familiari che riguardano la scuola, il tempo libero ecc. Sa muoversi con disinvoltura in situazioni che possono verificarsi mentre viaggia nel paese di cui parla la lingua. È in grado di produrre un testo semplice relativo ad argomenti che siano familiari o di interesse personale. È in grado di esprimere esperienze ed avvenimenti, sogni, speranze e ambizioni e di spiegare brevemente le ragioni delle sue opinioni e dei suoi progetti.

- B2 - Livello intermedio superiore Comprende le idee principali di testi complessi su argomenti sia concreti che astratti, comprese le discussioni tecniche sul suo campo di specializzazione. È in grado di interagire con una certa scioltezza e spontaneità che rendono possibile una interazione naturale con i parlanti nativi senza sforzo per l'interlocutore. Sa produrre un testo chiaro e dettagliato su un'ampia gamma di argomenti e spiegare un punto di vista su un argomento fornendo i pro e i contro delle varie opzioni.

C - Padronanza

- C1 - Livello avanzato o "di efficienza autonoma" Comprende un'ampia gamma di testi complessi e lunghi e ne sa riconoscere il significato implicito. Si esprime con scioltezza e naturalezza. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, professionali ed accademici. Riesce a produrre testi chiari, ben costruiti, dettagliati su argomenti complessi, mostrando un sicuro controllo della struttura testuale, dei connettori e degli elementi di coesione.

- C2 - Livello di padronanza della lingua in situazioni complesse Comprende con facilità praticamente tutto ciò che sente e legge. Sa riassumere informazioni provenienti da diverse fonti sia parlate che scritte, ristrutturando gli argomenti in una presentazione coerente. Sa esprimersi spontaneamente, in modo molto scorrevole e preciso, individuando le più sottili sfumature di significato in situazioni complesse.

I descrittori riportati possono trovare impiego in ogni lingua parlata in Europa e sono tradotti in ogni lingua.

6.5 Il programma comunitario Comenius a sostegno dei sistemi nazionali di istruzione

rientra nel più vasto progetto LIFELONG LEARNING e presenta gli obiettivi da raggiungere tra il 2007 e il 2013.

- Sviluppare la conoscenza e la comprensione della diversità culturale e linguistica
- Aiutare i giovani ad acquisire le competenze necessarie ai fini di uno sviluppo personale
    - Mobilità di alunni e personale scolastico
    - Cooperazione scolastica bilaterale
    - E-twinning
        - Incrementare l’uso delle tecnologie
        - Promuovere il dialogo culturale
        - Gemellaggio tra almeno due scuole: possibilità di accedere ad una piattaforma comune (informatica) per scambio e condivisione di materiale didattico.

CAPITOLO 7

DIRITTI, DOVERI E RESPONSABILITÀ DELL'INSEGNANTE

LO STATO GIURIDICO DELL'INSEGNANTE-

7.1 Premessa

Anni '70 ->- pressione giovanile sulle strutture scolastiche

- espansione della scolarità moltiplica il numero dei docenti

13. bisogna incanalare in modo democratico la richiesta di partecipazione alla vita scolastica di studenti e famiglie
14. immissione in ruolo di docenti per placare le agitazioni sindacali
15. codificare lo stato giuridico del personale della scuola

Legge del 30 luglio 1973 delega al governo

- X definire lo stato giuridico del docente
- X ristrutturare la carriera dei docenti

Seguono una serie di decreti parlamentari:

- DPR n. 416 istruzione e riordinamento degli organi collegiali
- ✓ -DPR n. 417 stato giuridico del personale docente
- ✓ DPR n. 419 sperimentazione e ricerca educativa
- ✓ DPR n. 420 norme sullo stato giuridico del personale non insegnante

La norma 417 è ancora vigente.

È strutturata in sette parti:

Titolo 1 funzione docente, direttiva ed ispettiva

Titolo 2 reclutamento

Titolo 3 diritti e doveri

Titolo 4 disciplina

Titolo 5 cessazione del rapporto di servizio, utilizzazione in altri compiti, restituzione e riammissione

Titolo 6 trattamento di quiescenza e previdenziale

Titolo 7 norme finali e transitorie

Art. 1 libertà di insegnamento è un diritto individuale che comprende:

- autonomia didattica
- libera espressione culturale del l'insegnante

La libertà di insegnamento si esprime nell' insegnamento delle arti e delle scienze non è una proclamazione di qualsiasi pensiero soggettivo o di qualsiasi convinzione personale.

Diritto allo studio (in riferimento all'art 3 della costituzione e i successivi 33 e 34)

- accedere liberamente al sistema scolastico
- la libertà di insegnamento è finalizzata alla piena formazione della personalità degli alunni, da attuare nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni stessi.

Questi principi sono posti a fondamento dell'autonomia scolastica:

- autonomia garantisce libertà di insegnamento e pluralismo culturale
- viene sostanziata nella realizzazione di interventi di educazione e formazioni mirati

allo sviluppo della persona umana
- viene finalizzata al raggiungimento del successo formativo.

Libertà di scelta educativa delle famiglie

Famiglia = società naturale fondata sul matrimonio (art 29)

È dovere dei genitori educare i figli anche nati al di fuori del matrimonio (art 30) e qualora essi fossero impossibilitati nel farlo la legge prevede che siano assolti i loro compiti

Diritto dei figli ad essere mantenuti, istruiti ed educati.

Lo Stato deve disporre quanto serve ai genitori per educare i figli.

- stato deve mettere i genitori nelle condizioni di educare i figli
- scuola deve elaborare la proposta educativa e didattica
- la famiglia è inalo untrice della scuola.

Libertà della scuola e libertà nella scuola

- liberà di scelta della scuola in quanto lo stato garantisce parità di trattamento (art 33 della costituzione)
- art 1 della legge n. 53 /2003 (riforma Moratti) colloca la cecità e la valorizzazione della persona umana nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia.

- rispetto della coscienza morale e civile degli alunni (rapporto alunno / insegnante si basa sulle diverse cognizioni e maturazione tra i due soggetti)

Il contemperamento nella scuola dei diritti costituzionali delle differenti componenti scolastiche

Nella scuola spetta al dirigente scolastico la promozione dei diritti costituzionalmente tutelati e quindi il bilanciamento dell'azione dell'istituto perchè vi sia l'equilibrio e l'armonia

tra i vari componenti.

Il dirigente deve garantire

- diritti al l'apprendimento degli alunni
- libertà d'insegna mento dei docenti
- libertà di scelta educativa da parte delle famiglie

Il "cuore" della funzione docente

Docenza:

8. trasmissione della cultura (presuppone la conoscenza approfondita delle discipline e le metodologie didattiche idonee per trasmettere)
9. contributo alla elaborazione di essa (la trasmissione della cultura non si limita alla riproposizione dei contenuti ma richiede un'elaborazione attraverso flessibilità e attivazione di esperienze di ricerca
10. impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità (la scuola deve puntare alla formazione integrale della persona al fine di favorire la ricerca personale del soggetto della propria identità)

La funzione docenti contenuta nel DPR n. 417 viene riproposta all' interno del CCNL della scuola pubblica.

La formazione universitaria dei docenti della scuola dell'Infanzia e Primaria

Formazione dei docenti:

1859 per insegnare alle elementari bisognava fare la scuola " normale" della durata triennale a cui si era ammessi a 15 anni

1923 la Riforma Gentile istituisce gli Istituti Magistrali quadriennali.

1969 viene istitutito il V anno integrativo per permettere l'ammissione dei diplomati magistrali a tutte le facoltà universitarie.

1990 il diploma di laurea diviene titolo necessario per l'ammissione ai posti di insegnamento nella scuola elementare e materna. Nasce così nel 1991 il liceo socio psico pedagogico che sostituisce l' Ist. Magistrale.

La nuova formazione universitaria di tutti i docenti

DM del 10 settembre 2010

- ✓ per la scuola materna e dell'infanzia è necessario un corso di laurea quinquennale con tirocinio dal II anno
- ✓ per la scuola sec laurea magistrale + un anno di tirocinio.

Bisogna inoltre possedere:

Competenze di inglese al livello B2

Competenze digitali

Competenze didattiche per favorire l'integrazione di alunni disabili

Profilo del l'insegnante di sostegno:

Legge n. 517 del 1977 prevede l'inserimento nelle classi normali di alunni con disabilità.

Viene istituito l'insegnante di sostegno nelle classi con alunni disabili

Viene definito il percorso per conseguire l'abilità zone di sostegno

Si prevede di estendere a tutti. Docente la specializzazione in sostegno.

Profilo del l'insegnante di sostegno:

Egli deve avere:

- Competenze teorico/ pratiche e psicologiche nel campo della didattica speciale
- Competenze redazionali per entrare in relazione ed aiutare l'alunno in difficoltà
- Competenze capacità osservative
- Competenze didattiche speciali
- Competenze psico - didattiche nella gestione integrata del gruppo classe
- Competenze di cooperazione e collaborazione con colleghi e specialisti

Profilo dei docenti di religione cattolica

DPR n. 751 del 16 dicembre 1985 si è provveduto ad un'intera tra stato e è autorità ecclesiastica per l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche.

- l' IRC è una disciplina di pari dignità delle altre discipline

- gli insegnanti sono riconosciuta dall'autorità ecclesiastica

Gli insegnanti di religione sono nominati annualmente dal vescovo ma possono entrare in ruolo se superano un concorso pubblico.

Nella scuola primaria religione può essere insegnata da un docente di classe in possesso di abilitazione specifica.

Gli insegnanti IRC fanno parte del consiglio di classe con gli stessi diritti e doveri degli altri

insegnanti

Partecipano alle valutazioni periodiche e finali solo per gli alunni che hanno scelto di avvalessi del l'insegnamento della religione cattolica

Docenti dell'ora alternativa alla religione

Devono essere assicurate ore per alunni che in fanno religione:

Queste ore possono essere assegnate

- a personale a disposizione della scuola
- A docenti che sono disponibili a fare ore eccedenti l'incarico
- A personale supplente a cui si offrono queste ore come completamento di cattedra
- A personale appositamente assunto.

7.2 Il periodo di prova del personale docente

Il personale assunto a tempo indeterminato deve sostenere 180 giorni di prova (un intero anno scolastico). Lo deve fare sulla cattedra per cui gli è stato conferito l'incarico o affini.

Periodi non utili per il periodo di prova

- Malattia
- Aspettative
- Permessi retribuiti e non
- Ferie
- Vacanze estive

Periodi utili

Tutti gli altri compresi il I mese di maternità

Anno di formazione

Docenti immessi al ruolo sono ammessi all'anno di formazione

Anni settanta:

- Progressivo inserimento nelle classi dell'istruzione media superiore di migliaia di nuovi studenti
- Immissione sul mercato di decine di migliaia di neolaureati senza abilitazione all'insegnamento

Legge n. 270 del 1982 fu una grande sanatoria che legalizzò la posizione di tutti questi docenti con corsi abilitanti e concorsi riservati.

Anno di prova come percorso assistito di formazione in servizio

Art. 2 di tale legge prevede:

40 ore di seminari guidati da un tutor esterno
assistenza professionale di un docente nominato dal capo di istituto
discussione a fine anno di una relazione finale sulla esperienza vissuta.

Nel corso dell'ano di formazione vengono create occasioni per accrescere le competenze tecnologiche e per acquisire la lingua straniera, anche attraverso il conseguimento delle certificazioni. (percorsi formativi dell'ANSAS in parte on line in parte con la presenza)

I corsi sono organizzati dal uffici scol regionale devono durare non meno di 50 ore, sono per due cicli di scuola e vengono coordinati dal dirigente scolastico che alla fine attesta la presenza.

Dal 2008/2009 i docenti sono obbligati a frequentare corsi di inglese, se non possiedono già il titolo per l'insegnamento.

Se a causa di assenze per maternità la docente non presta i 180 giorni, il dirigente può disporre una proroga.

L'anno di formazione viene valutato da una commissione sulla base della relazione del dirigente scolastico. Al termine dell'anno di formazione, il dirigente scolastico emana il decreto di conferma al ruolo. Se l'esito del periodo di prova è sfavorevole il dirigente può disporre una proroga o procedere al licenziamento.

Le dichiarazioni necessarie possono essere auto – certificate.

È necessaria anche una dichiarazioni dei servizi prestati in precedenza in qualsiasi attività lavorativa svolta prima dell'immissione in ruolo. Tutti i dati sono immessi nel SIDI costituiscono parte del fascicolo personale elettronico.

7.3 Esclusività del lavoro pubblico

Art 38 della costituzione ribadisce l'esclusività del rapporto di lavoro statale, incompatibile quindi con qualsiasi altro lavoro.

Art 53 del D.Lgs 165 del 30 marzo 2001 ha introdotto un regime di incompatibilità parziale consentendo altri impieghi che possono o essere concessi su autorizzazione o addirittura liberi.

Per coloro che lavorano a tempo pieno:

Attività libere:

- collaborazioni con giornali, riviste, enciclopedie
- utilizzazione economica dell'autore di opere di ingenuo
- partecipazioni a convegni e seminari
- attività per le quali è previsto solo il contributo spese
- incarichi sindacali
- incarichi per lo svolgimento dei quali il dipendente è posto in aspettativa
- attività di formazione diretta

Attività consentite su autorizzazione

- incarichi retribuiti occasionali
- cariche in società su nomina statale

- cariche temporanee in società cooperative

- partecipazione a collegi sindacali in società nelle quali lo stato contribuisce

- amministratore o presidente in società senza fini di lucro

- docenti: collaborazioni con altri istituti per specifici progetti

- impartire lezioni private ad alunni di altri istituti

- fino a 6 ore settimanali per supplenze di docenti assenti per breve periodo

- corsi aggiuntivi per l'ampia mento offerta formativa

- spezzoni orari fino a 6 ore

Attività non consentite:

- un secondo impiego alle dipendenze di privati

- esercizi di impresa agricola industriale o commerciale

- cariche in società costituite ai fini di lucro

- docenti: impartire lezioni private ad alunni dell'istituto

Personale in servizio con part time non superiore al 50%

Attività libere

- iscrizione in albi professionali

- attività di impresa

- incarichi o attività su progetto delle pubbliche amministrazioni

- altro lavoro subordinato alle dipendenze dei privato.

Attività non consentite

- attività che comportano conflitto di interessi

- attività di lavoro subordinato con altra pubblica amministrazione

Obblighi

- comunicare la variazione di altra attività lavorativa

- formalizzare nel contratto l'impegno di non svolgere attività in conflitto con quelle per cui si è stati assunti.

Giusta causa di licenziamento:

- svolgimento di altro lavoro senza autorizzazione

- mancata comunicazione all'amministrazione di servizio dell'inizio o della variazione dell'attività lavorativa

- comunicazioni non veritiere.

La libera professione:

Lezioni private: devono essere comunicate al capo di istituto indicando il nome degli alunni e la provenienza dalla scuola.

È consentito l'esercizio di libere professioni autorizzate dal dirigente scolastico e compatibili con l'ora riò di lavoro del docente. (questo deriva dalla presunzione che l'esercizio della professione sia un arricchimento professionale per il docente).

7.4 La necessità di riformare lo stato giuridico degli insegnanti

Incapacità politico- istituzionale a ridisegnare la funzione docente: cause principali:

- privatizzazione del pubblico impiego

- autonomia scolastica che ha ridisegnato il ruolo del dirigente scolastico senza però

rivedere la funzione del docente.

- sotto rappresentanza della funzione docente a livello sindacale con una prevalenza di rappresentanti del personale ATA.

Esempio lampante di questo tipo di carenza è la mancata istituzionalizzazione del docente tutor voluto dalla riforma Moratti .

Vi è la necessità di valorizzare il merito, in modo che la progressione di carriera non sia solo un automatismi legato all'anzianità di servizio. Nel 1999 vi fu un tentativo di procedere in questo senso, attuando promozioni di carriera tramite concorso per titoli e per prove. Il mondo sindacale insorse nel momento in cui il governo (Berlinguer) tentò di applicarlo e con il cambio di legislatura poco successivo la norma fu accantonata.

7.5 La valutazione delle scuole e degli insegnanti: iniziative sperimentali

Il ministero sta attivando procedure sperimentali per la valutazione dei docenti.

2010 il ministero avviò due progetti di valutazione: uno per le scuole uno per i docenti.

Furono premiati gli istituti più meritevoli e i docenti meritevoli percepirono la quattordicesima.

Dal 2011 progetto per la valutazione della qualità delle scuola (Arezzo, Mantova, Pavia e Siracusa): progetto VSQ

Viene valutata la preparazione degli alunni

Viene valutato l'ambiente e l'organizzazione scolastica sulla base di parametri oggettivi.

All'interno del progetto VSQ prende vita il progetto VALeS in cui la valutazione è affidata a nuclei di valutazione esterni coordinati da ispettori.

Strutturato in tre anni:

Nel primo la scuola viene analizzata tramite la rilevazione degli apprendimenti

Viene poi consegnato un rapporto di valutazione in base al quale viene progettato un piano di miglioramento. Nel terzo anno la scuola sarà nuovamente valutata e il Nucleo valutativo ne apprezzerà i risultati raggiunti.

7.6 Il testo unificato in discussione alla VII commissione della Camera

Finalità è stimolare la crescita della scuola a partire dall'evoluzione della funzione docente dallo sviluppo qualitativo della sua funzione.

Comma 3 finalità della funzione docente.

- Formazione della persona e educazione dei giovani, far in modo che ciascuno raggiunga certificati livelli di competenza nel rispetto delle differenze individuali.

- responsabilità del docente è collocata all'assolvimento dei compiti in collaborazione con la famiglia

- responsabilità del docente nel raggiungimento dei risultato educativi.

LA PROFESSIONE DOCENTE

L'appiattimento retributivo è stato individuato come causa della stagnazione della scuola italiana e della sua mancanza di competitività nella formazione culturale e professionale delle nuove generazioni.

Docente su tre livelli:

1. Docente ordinario

2. Docente esperto

3. Docente senior

Differenti riconoscimenti giuridici ed economici. Solo ai docenti esperti e senior possono

essere conferiti i incarichi ulteriori rispetto all'insegnamento.

Valutazione periodica del personale sui parametri:

- efficacia dell'azione didattica e formativa

- impegno nella progettazione e nell'attuazione del POF

- contributo fornito all'attività complessiva del l'istituzione scolastica o formativa

- titoli professionali acquisiti in servizio.

La valutazione viene fatta da una commissione in carica per 5 anni composta dal dirigente e da due docenti eletti dai colleghi esperti e senior.

7.7 L'esperienza emotiva dell'essere insegnanti.

Relazione insegnante/ allievo.

Obiettivo dell'insegnamento è attivare relazioni positive. Per far ciò il docente deve affrontare le difficoltà che incontra nelle relazioni con gli altri e coniò gruppo classe, relazione che attiva la parte emozionate degli individui, mettendo a nudo i propri punti deboli.

Paura della classe -> fa emergere emozioni negative quali aggressività, angoscia e rinuncia. Il confronto con i colleghi può essere utili ma spesso il timore di essere svalutati porta a nascondere il problema.

1. EDUCARE SE STESSO ALLA COMPRENSIONE DEGLI ALUNNI

clima di contrapposizione deve essere visto come manifestazione della fragilità del minore.

2. Importanza della relazione personale che va al di là dell'apprendimento

3. Paure degli alunni sono le stesse dei docenti (inadeguatezza, ignoranza, impotenza caos...) negativo affidare la risoluzione di queste alla mente razionale (esercizio del potere, leadership autoritaria); la risoluzione sta nell'apprendere dall'esperienza senza proiettare sugli altri i propri problemi.

Insegnate può suscitare nell'alunno sentimenti positivi se permette di riconoscere in lui parti dell'idea le dell'Io (se l'alunno sente di poter far propri atteggiamenti che vede del

docente).

Compito del l'insegnante è vicino alla funzione genitoriale: deve contenere le angosce, sostenere il pensiero degli alunni, ciò permetterà a loro di fidarsi ed affidarsi.

Posizioni disfunzionali al l'apprendimento

1. Individuo egocentrico e narcisista: non permette una relazione autentica con gli alunni, dimostrando si eccessivamente esigente e manifestando grande disistima nei confronti della classe.

2. Insegnante con scarsa fiducia in sé è disfunzionale in quanto vittima di stati ansiosi.

Interventi inadeguati sul metodo e la motivazione allo studio.

Scomparsa l'idea della scuola come opportunità l'imparare diviene costrizione e genera ansia, sopportazione, stress.

Insegnante deve trovare sempre nuove strategie per insegnare (non esiste un unico modo) e rispettare i diversi tempi di apprendimento degli alunni.

Demotivazione degli alunni e legata a :

- disistima di sé

- disistima nei confronti dell' insegnante

- disillusione affettiva (non mi sopporta)

- disistima della famiglia nei confronti dell'insegnante.

Insegnante deve recuperare la negatività nei confronti della scuola che emerge dalla famiglia: l'ottimismo nei confronti del sapere permette di avvicinare gli alunni alla disciplina, l'esempio di vita del 'maestro' stimola l'alunno ad appassionarsi alla

conoscenza.

Posizioni erronee del ruolo di insegnante:

- Colpevolizzare alunni e famiglie: un insegnante adeguato sa lavorare sulla pluralità dei bambini, non solo su quelli che rientrano negli standard ottimali.

Persona colpevolizzante ha un super io molto forte quindi è rigida con se stessa, ma chiedendo troppo agli altri non crea nessun tipo di comunicazione.

- insegnante assistenzialista, che, creando di poter aiutare un bambino in difficoltà finisce col dare un insegnamento sbagliato a lui è alla classe. Bisogna educare ma non si può salvare l'altro.

- insegnante timoroso solitamente è molto ligio ma incapace di rapportar si con l'adulto, creando quindi situazioni di disistima nei suoi confronti da parte dei genitori.

L'alleanza educativa scuola- famiglia

Fondamentale nel processo educativo è la collaborazione tra scuola e famiglia.

I comportamenti inadeguati sono spesso delle richieste di aiuto. L'insegnante deve credere anche negli alunni difficili, e questo creerà un'alleanza educativa proficua.

L'impegno educativo nello scolastico

Scuola = relazione tra pari indirizzate dall'insegnante ci sono capacità sociali che la scuola fornisce:

- capacità di scegliere

- capacità di decidere

- capacità di prendere iniziative

- capacità di essere responsabili

Bisogni che la scuola soddisfa

- bisogno di conoscenza

- bisogno di fare delle cose

- bisogno di comunicare

Giusto modo di far apprendere è la ludomatica ovvero far apprendere divertendo.

La legge dell'effetto

Disobbedienza= richiamare l'attenzione.

Il bambino per stare bene deve rafforzare sé, il rinforzo dell'Io ha infatti come base un grosso lavoro sull'autostima e porta alla consapevolezza di potersi definire come persona e come individuo.

rafforzo dell'immagine

I bambini, fino all'età adulta si costruiscono la propria immagine, provando e tante, come se fossero maschere, finché non si sentono di stare bene con una, che può essere anche negativa.

Nei pre-adolescenti il ruolo scelto diventa così rigido che ogni punizione o contrapposizione non fa che rafforzarlo. L'adulto è visto come il nemico e il ragazzo vuole fargli fare brutta figura davanti ai compagni.

Chi ha gratificazione per le proprie capacità si sentirà appagato e ascolterà l'adulto; chi non trova nulla di congeniale cercherà di richiamare l'attenzione in modo negativo, diventando bulimico di attenzioni. Se i bambini si sentono visibili, ascoltano, altrimenti cercano di richiamare l'attenzione in modo negativo.

Attenzione alle gratificazioni controproducenti:

(dare una caramella per far stare zitto un bambino significa approvare il suo comportamento negativo).

Anche le "carezze negative" non sono producenti perché abituano il bambino ad avere tutta l'attenzione per sé e quindi a perseverare negli atteggiamenti negativi. Abituare alle carezze positive è un percorso lungo. Attenzione al l'esercizio della punizione che potrebbe trasformarsi in una sorta di gratificazione (allontanamento dall'aula)

Proibizioni

Hanno carattere negativo perché contengono una minaccia implicita che non genera educazione al dovere, al senso delle regole, ma solo senso di sfida perché vanno a toccare l'autostima.

Il potere non si esercita con le proibizioni ma con il carisma.

È bene sempre sottolineare i vantaggi che si traggono dal comportamento positivo, invece di proibire solo quello negativo.

Le minacce fanno perdere potere all'insegnante in quanto se non consegue i risultati genera collera nel docente che degenera in attacchi alla persona (sei un buono a nulla...)

Incoerenza è dovuta alla perdita della pazienza ma anch'essa fa perdere di prestigio all'insegnante.

Insegnante nel ruolo di tutor

Gli insegnanti lavorano dall'esterno sul rinforzo dell'Io, solo così il ragazzo riesce a costruire le parti del Sé mancanti. Il colloqui di aiuto tra insegnante e allievo è uno spazio di ascolto disinteressato in cui

- l'allievo si sente incoraggiato ad attivare processi di separazione e individuazione

- può esprimersi liberamente

- si sente rassicurato

- può avere chiarificazioni in merito ad episodi vissuti a casa e a scuola

- può avere informazione su come e perché ascoltare ed apprendere

- può avere chiavi di lettura per interpretare la complessità del reale

- dalla fiducia dall'insegnante può acquisire fiducia in sé.

Importante saturare con carezze affettive soprattutto inaspettate elogiando il comportamento positivo.

Attenzione a non creare noia perché improduttiva.

Spesso la noia si genera a causa di una cattiva progettazione dei tempi della lezione che non rispettano i tempi di attenzione dei bambini. Importante alternare le attività per creare sempre lo stimolo a seguire.

Valutare infine con test di ingresso le reali conoscenze degli alunni per non generare ansia di incapacità nei ragazzi che non si sentono adeguati ad affrontare una disciplina.

Le dinamiche di gruppo

Gruppo di lavoro (classe o collegio docenti) ha motivazioni esterne

Gruppo informale ha motivazioni esistenziali in quanto spontaneo.

All'interno del gruppo può esserci:

Ansia da prestazione

Ansia da competizione

Difese: l'ansia fa emergere una struttura rigida che genera difese

- difese di chi all'interno delle regole costruisce un ruolo preciso per essere sicuro di non sbagliare

- difese di chi per nascondere i propri limiti si mostra disattento e disinteressato.

Altra difficoltà nelle dinamiche di gruppo è quella di prendere decisioni. Il singolo deve spostarsi da sé per accettare le decisioni del gruppo, creando un gruppo di mediazione per riuscire a stare all'interno del gruppo

Tensioni possono nascere nei rapporti di lavoro. Spesso la tensione negativa si genera nei confronti di cloro che non sono in grado di fare nulla.

Resistenze

- comportamentale (il bambino rifiuta di agire perché vede come pericolosa l'omologazione al gruppo)

- psichica se il bambino decide che la giuda che ha davanti non è adatta. Difficile gestirà nel pre adolescente.

Conflitti

Si genera se si pensa che la leadership sia qualcuno da combattere. I conflitti hanno lo scopo di difendere il proprio ruolo e la propria identità individuale.

I conflitti basati su contrapposizione di idee sono facilmente risolvibili con il ragionamento, quelli basati sull'affettività sono invece complessi.

Attenzione all'incoerenza tra parola e azione. I bambini apprendono dall'esempio più che dalle parole. L'incoerenza è altamente diseducativa.

CAPITOLO 8

IL CONTRATTO DI LAVORO DELL'INSEGNANTE

8.1 Il risalto costituzionale del lavoro

Nella Costituzione italiana il tema del lavoro ha un ruolo centrale. Già nell'art.I si stabilisce che la democrazia repubblicana è fondata sul lavoro. Nell'art.4 viene riconosciuto a tutti i cittadini il diritto al lavoro e alla Repubblica l'obbligo di rendere effettivo tale diritto. Ma si definisce, al tempo stesso, il lavoro come un dovere del singolo per consentire il progresso della società tutta. Nel Titolo III si prevedono norme di tutela del lavoro e dei lavoratori. In particolare, nell'art.35 si tutela la formazione professionale del lavoratore; nell'art.36 si tutela il diritto alla retribuzione, al riposo settimanale e alle ferie; nell'art.37 viene stabilita la parità tra uomo e donna; nell'art.38 si tutelano gli inabili e i lavoratori in caso di infortunio, malattia, invalidità; nell'art.39 viene prevista e tutelata l'organizzazione sindacale; nell'art.40 si tutela il diritto allo sciopero, ma si rinvia a successive regolamentazioni.

8.1.1 Il contratto di lavoro

Il contratto di lavoro è un rapporto giuridico che si basa da un lato sull'obbligo della prestazione lavorativa da parte del lavoratore, dall'altro sull'obbligo della retribuzione da parte del datore di lavoro. Pertanto, un contratto di lavoro è:

12. Tipico, in quanto è una tipologia disciplinata dalla legge;
13. Bilaterale, in quanto attribuisca ad entrambe le parti diritti e doveri;
14. Sinallagmatico (sinallagmatica: nesso di reciprocità), in quanto le parti si impegnano reciprocamente l'una nei confronti dell'altra a corrispondere una prestazione;
15. Si caratterizza per l'onerosità, in quanto all'obbligo di fare una determinata prestazione corrisponde l'obbligo di retribuzione e viceversa.

8.1.2 Gli elementi costitutivi del contratto di lavoro

Caratterizzano un contratto di lavoro:

16. L'accordo tra le parti: datore di lavoro e lavoratore;
17. La causa, cioè la ragione economica del contratto;
18. La forma, cioè il modo in cui si manifesta la volontà delle parti a concludere un contratto. Il codice civile non prevede particolati forme di contratti, ma norme successive hanno imposto la forma scritta;
19. L'oggetto del contratto, che è la prestazione lavorativa e la retribuzione che il datore di lavoro deve corrispondere.

Elemento non essenziale per la sussistenza del contratto è il termine. Esso può a tempo determinato o a tempo indeterminato.

8.1.3 Il contratto a tempo determinato

L'argomento è stato ampiamente trattato dalla Riforma Fornero del mercato del lavoro. Però già con il Decreto Legislativo n.368/2001 si è ampliato l'uso del contratto a tempo determinato. In particolare, l'uso è consentito qualora si verifichino condizioni di carattere: tecnico – ad esempio quando necessitano figure professionali non previste in organico; produttivo ed organizzativo – ad esempio picchi di produzione; sostitutivo- sostituire lavoratori assenti.

Il termine di conclusione del contratto deve essere scritto. La proroga è prevista per una sola volta e per una durata non superiore a tre anni.

8.1.4 Il licenziamento

Argomento molto dibattuto negli ultimi anni. Già il codice civile del 1942 stabiliva che datore di lavoro e lavoratore potevano entrambi recedere dal contratto, dandone preavviso. Nel corso degli anni, però, ci si è orientati sempre più verso una restrizione della libertà del datore di lavoro. Distinguiamo, pertanto, tre fattispecie:

-*licenziamento con o senza giusta causa*. Il licenziamento per giustificato motivo è determinato dall'inadempimento degli obblighi contrattuali. Non è consentito, invece, il licenziamento per motivi di credo politico o religioso. Qualora manchino gli estremi di licenziamento, il giudice ordina al datore di lavoro il reintegro del lavoratore oppure il pagamento di un'indennità. La legge n.92 del 28 giugno 2012 (Riforma Fornero), modificando l'articolo 18, ha confermato l'obbligo di reintegro del dipendente ma per i casi di licenziamento discriminatorio, riconosciuto dal giudice.

-*licenziamento disciplinare*. Il Decreto Legislativo 27ottobre 2009 ha ampliato l'ambito di applicazione ed introdotto nuove sanzioni nell'ambito del licenziamento per motivi disciplinari.

-*licenziamento a seguito di collocamento in disponibilità dei dipendenti pubblici*. La legge di stabilità del 2012 prevede il collocamento del personale in mobilità qualora non possa essere collocato in altra amministrazione dell'ambito regionale. La durata della mobilità è di 24 mesi ed il trattamento economico è pari all'80% dello stipendio, più l'indennità speciale.

8.1.5 Il periodo di prova

Prima della stipula del contratto definitivo, le parti si impegnano ad un periodo di prova per verificare la convenienza del contratto e quindi le capacità del lavoratore. La durata normalmente è di 6 mesi. Invece, in ambito scolastico per il personale docente la durata è di un anno scolastico; per il collaboratore scolastico è di 2 mesi; per gli altri profili del personale non docente è di 4 mesi.

8.1.6 Lo Statuto dei lavoratori

La legge n.330/1970 stabilisce lo "Statuto dei lavoratori" , riconoscendo maggiori diritti ai lavoratori nei luoghi di lavoro e soprattutto i diritti sindacali. Essa è costituita da 3 parti:

20. Titolo I ("Della libertà e dignità del lavoratore"): viene riconosciuta la libertà di opinione nei luoghi di lavoro, così come il controllo della salute e degli infortuni dei lavoratori.
21. Titolo II ("Della libertà sindacale"): riconosce il diritto all'attività sindacale e la tutela dei lavoratori licenziati senza giusta causa; vieta atti di trattamento economico discriminatorio e la creazione di sindacati filo padronali.
22. Titolo III ("Dell'attività sindacale"). Riconosce: le rappresentanze sindacali; il diritto di assemblea; il diritto ai permessi retribuiti per i dirigenti delle attività sindacali; il diritto di riscossione del contributo sindacale direttamente dal salario; il diritto di uso di un locale adatto per le attività sindacali.

8.1.7 L'efficacia *erga omnes* dei contratti di lavoro

I contratti collettivi di lavoro avrebbero dovuto essere validi per tutti e non solo per gli iscritti alle associazioni sindacali, secondo quanto stabilito dall'art.39 della Costituzione. Ma a ciò si sono sempre opposte alcune associazioni sindacali. Però, due provvedimenti hanno raggiunto indirettamente l'obiettivo del riconoscimento a tutti dei contratti di lavoro:

la legge n.741/1959, che ha delegato il governo per il riconoscimento delle condizioni minime di lavoro per ciascun settore produttivo; sentenze successive della giurisprudenza civile che hanno riconosciuto il salario minimo contrattuale.

8.2 La privatizzazione del rapporto di lavoro nella P.A.

Fino al 1993 i contratti di lavoro del settore privato erano regolamentati dal Codice Civile, mentre quelli della Pubblica Amministrazione dal diritto pubblico. Successivamente sono state apportate nuove modifiche. In particolare, sulla base della legge delega del 1997, è stato redatto il Testo Unico del pubblico impiego (D.Lgs. 30 marzo 2001 n.165).

8.2.1 La contrattazione collettiva nella P.A.:l'ARAN

La contrattazione collettiva coinvolge tutto ciò che interessa il rapporto di lavoro e le relazioni sindacali. La parte pubblica è rappresentata dall'ARAN (Agenzia per la rappresentanza negoziale delle pubbliche amministrazioni). Essa rappresenta quindi la PA e si occupa della contrattazione collettiva al suo posto. Inoltre, svolge funzioni consultive sui contratti e raccoglie i dati dei voti e le deleghe dei sindacati interessati dalla contrattazione.

8.2.2 La rappresentatività sindacale ai fini della contrattazione collettiva

Alla contrattazione sono ammesse le organizzazioni sindacali che abbiano nel comparto una rappresentatività non inferiore al 5%. Una percentuale che è data dalla media tra il dato associativo (espresso dalla percentuale delle deleghe per il versamento dei contributi sindacali) e il dato elettorale (espresso dalla percentuale dei voti ottenuti nelle elezioni delle RSU – rappresentanze unitarie del personale).

8.2.3 Le fasi della contrattazione

Per prima cosa, la legge finanziaria stabilisce le risorse destinate alla contrattazione collettiva per le amministrazioni statali. L'ARAN, in previsione di ogni rinnovo contrattuale, definisce insieme ai Comitati di settore gli atti di indirizzo. Sempre l'ARAN avvia una trattativa con le organizzazioni sindacali di comparto. Una trattativa che si conclude con una ipotesi di accordo. L'ARAN si occupa di acquisire poi i pareri dei Comitati di settore sulla ipotesi di accordo e sugli oneri finanziari. L'esito viene trasmesso alla Corte dei Conti, la quale deve esprimere il proprio parere tenuto conto degli strumenti di bilancio. Se il parere è positivo, il contratto viene sottoscritto e pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale. Se il parere è negativo, l'ARAN si adopera per riaprire le trattative.

8.2.4 Contrattazione integrativa: nazionale, regionale e di istituto

La contrattazione collettiva nazionale prevede altri livelli di contrattazione:

-Il Contratto Collettivo Nazionale Quadro (CCNQ), che stabilisce le regole della contrattazione per tutta la P.A.;

-il Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro (CCNL), che regola il rapporto di lavoro nell'ambito di un settore specifico;

-il Contratto Collettivo Nazionale Integrativo (CCNI), che regola le singole amministrazioni in base alle disposizioni del CCNL;

- il Contratto Integrativo Nazionale (CIR), che regola le singole materie del CNL a livello regionale;

- la Contrattazione Integrativa di Istituto, che stabilisce in ogni singola istituzione i criteri che il Dirigente deve osservare nell'assegnazione dei vari incarichi

8.2.5 La contrattazione d'Istituto e la rappresentanza sindacale unitaria (RSU)

La RSU d'Istituto è attivata con l'*Accordo collettivo quadro del 7 agosto 1998* e con il *Regolamento elettorale e di funzionamento delle RSU* che ne è derivato. La RSU è di competenza sindacale e non dipende dalla Pubblica Amministazione.

8.3 Le materie oggetto di contrattazione integrativa d'Istituto nel CCNL del 2007

L'art.6 del CCNL 29 novembre 2007 (l'attuale contratto) distingue 3 livelli nell'ambito della contrattazione integrativa d'Istituto:

-primo livello di informazione preventiva, che riguarda le proposte di formazione dell'organico e delle classi dell'Istituto; il piano delle risorse; i criteri di attuazione dei progetti (nazionali, europei e territoriali); i criteri di fruizione dei permessi per l'aggiornamento; i criteri di utilizzazione del personale per progetti in accordo ad esempio con altre istituzioni scolastiche.

-secondo livello di informazione successiva, che invidua il personale utilizzato nei vari progetti e verifica l'attuazione della contrattazione collettiva.

-terzo livello di contrattazione vera e propria, che riguarda l'utilizzo del personale secondo quanto stabilito nel P.O.F.; la divisione del personale nelle varie sedi distaccate;

l'applicazione dei diritti sindacali e l'attuazione della normativa sulla sicurezza; i criteri di ripartizione del Fondo d'Istituto; i criteri di organizzazione dell'orario del personale.

8.3.1 La riforma della contrattazione integrativa nel D.Lgs. n.150/2009

Con la legge 4 marzo 2009 n.15 il Governo deve occuparsi anche della produttività e dell'efficienza delle pubbliche amministrazioni con appositi ordinamenti. Pertanto, con il successivo decreto Brunetta (D.Lgs. n.150/2009) si escludono dalla contrattazione collettiva le materie inerenti all'organizzazione degli uffici e quelle relative alle prerogative dirigenziali. In ambito scolastico, è esclusiva competenza del Dirigente Scolastico (e quindi esclusa dalla trattativa sindacale) l'utilizzo del personale in attuazione del P.O.F., l'assegnazione del personale ai vari plessi, la distribuzione dell'orario di lavoro del personale. Rimane tema discusso e non accettato da molti sindacati, la competenza relativa all'applicazione dei diritti sindacali, l'attuazione della normativa sulla sicurezza, i criteri di ripartizione del Fondo d'Istituto.

8.3.2 L'interpretazione autentica dell'art.65 del D.Lgs. n.150/2009

Nel corso dell'anno scolastico 2010/11 alcune organizzazioni sindacali hanno attivato una serie di vertenze giudiziarie nei confronti dei Dirigenti Scolastici che hanno attuato le disposizioni dell'art.65, in cui venivano ribaditi gli ambiti alla contrattazione nazionale e quelli riservati alla legge.

Le sentenze non sono mai state concordi, perciò il Consiglio dei Ministri ha approvato il D.Lgs. 1°agosto 2011 in cui vengono ulteriormente ribaditi gli ambiti di competenza dei dirigenti.

8.3.4 Il fondo dell'istituzione scolastica (F.I.S): una risorsa per la qualità della scuola

Il Fondo d'Istituto costituisce un'importante risorsa per l'ampliamento dell'offerta formativa della scuola e per l'attuazione di quanto contenuto nel P.O.F. Il criterio per la distribuzione di tale fondo non può essere casuale. Pertanto, già a partire dalla legge n.15/2009 il Governo ha cercato di introdurre il criterio della premialità nelle pubbliche amministrazioni, cercando di valorizzare il merito e la produttività. Ciò è stato maggiormente sottolineato dal D.Lgs. n.150/2009. La scuola con il prossimo CCNL attende ulteriori norme in questa direzione.

8.3.4 La dotazione finanziaria del F.I.S

La dotazione finanziaria del fondo d'Istituto è stabilita dal MIUR all'inizio dell'anno scolastico, secondo quanto stabilito dal CCNL Comparto Scuola, in base ad una serie di criteri:

-€ 4.056,00 per ogni punto di erogazione del servizio (ad esempio per scuola dell'infanzia, per la scuola primaria, per la secondaria…);

-€802,00 per ogni posto in organico di tutto il personale;

-€857,00 per ogni posto in organico del personale docente degli istituti secondari di secondo grado, finalizzati ad attività di recupero.

A ciò si aggiungono i finanziamenti ministeriali per l'attuazione dell'autonomia scolastica, le risorse eventuali provenienti dall'Unione Europea o da altri organismi privati.

8.3.5 Attività dei docenti retribuibili con il F.I.S.

Le attività retribuibili con il Fondo d'Istituto sono quelle relative alle esigenze didattiche, organizzative, di ricerca e valutazione, con compensi stabiliti in sede di contrattazione. Per il personale docente la priorità di finalizzazione delle risorse va orientata a particolari impegni didattici di potenziamento e recupero; ad attività aggiuntive di insegnamento, oltre l'orario scolastico; a compiti di collaborazione con il Dirigente Scolastico; ad altre attività eventualmente deliberate nel P.O.F.

8.3.6 Ulteriori attività da compensare con finanziamenti aggiunti al F.I.S.

Altre attività che è possibile finanziare, in aggiunta al Fondo di istituto – da stabilire all'inizio dell'anno scolastico, sono: le ore per la sostituzione dei docenti assenti per brevi periodi; le funzioni strumentali; gli incarichi conferiti al personale ATA; personale per le aree a rischio.

8.3.7 Le fasi della contrattazione sul F.I.S. e la sua conclusione

Determinata la consistenza del Fondo d'Istituto, il Dirigente Scolastico tenuto conto del P.O.F., redige la proposta di contrattazione relativa alla ripartizione dei fondi. Convoca, pertanto, la R.S.U. e le organizzazioni sindacali territoriali per la consegna della proposta, entro il 15 settembre. Dopo la sottoscrizione dell'accordo (entro il 30/11) e la verifica da parte del Revisore dei conti, il testo del contratto integrativo d'Istituto va inviato al C.N.E.L. e all'A.R.A.N e pubblicato all'albo scolastico, incluso il sito istituzionale.

8.3.8 Modalità di conferimento degli incarichi

Terminata la contrattazione, il Dirigente Scolastico consegna in forma scritta gli incarichi a ciascun docente. Viene indicato il tipo di incarico da svolgere, le modalità di svolgimento, gli obiettivi da raggiungere, il compenso e la richiesta di relazione finale sull'attività svolta.

8.3.9 La liquidazione delle spettanze sul F.I.S.

Al termine delle attività didattiche, il personale incaricato presenta una relazione sull'attività svolta. Questa verrà poi presentata al collegio dei docenti. Sulla base di tale documentazione e su indicazione del Dirigente Scolastico, l'ufficio di segreteria predispone il prospetto con il compenso da conferire. Tale pagamento rientra nel "cedolino unico" ed è di competenza del Service Personale Tesoro (SPT).

8.4 Esercizio dei diritti sindacali

Rientrano in materia di contrattazione i criteri di applicazione dei diritti sindacali. Vengono regolamentate nel contratto integrativo d'istituto le assemblee sindacali in orario di servizio, così come l'utilizzo dei permessi sindacali da parte dei membri della RSU. Bisogna, però, distinguere la partecipazione all'assemblea sindacale – che è retribuita e costituisce servizio – dallo sciopero – che è invece a spese del lavoratore.

8.4.1 L'assemblea sindacale

Per la partecipazione all'assemblea sindacale è prevista la sospensione delle attività didattiche da parte del personale docente; mentre per le assemblee in cui è coinvolto il personale ATA devono essere garantiti i servizi minimi essenziali, quali la vigilanza agli ingressi e al centralino.

8.4.2 L'esercizio del diritto di sciopero

Per quanto riguarda lo sciopero, il contratto d'istituto deve garantire l'erogazione dei servizi minimi e quindi la sorveglianza negli asili nidi e nelle scuole dell'infanzia, almeno un assistente di segreteria, un collaboratore scolastico per ogni 4/8 classi, effettuare gli scrutini e gli esami finali, con particolare riferimento agli esami finali, vigilanza degli impianti, cura del bestiame nelle aziende agrarie annesse agli istituti professionali, servizi indispensabili agli alunni convittori.

8. 4.3 Modalità di erogazione del servizio scolastico in caso di sciopero

La materia dello sciopero nella scuola è regolata dall'appendice al CCNL del 29 maggio 1999 in attuazione della legge n.46/1990 sullo sciopero nei servizi pubblici. Il Dirigente Scolastico invita il personale a dare comunicazione scritta in caso di adesione allo

sciopero entro il 10° giorno dalla proclamazione dello stesso. In queste circostanze, il Dirigente deve garantire il diritto degli alunni al servizio scolastico, così come il diritto di sciopero per chi aderisce e il diritto di lavorare per chi non aderisce. Sulla base di ciò, formula l'orario sostitutivo avvalendosi di personale che non è in sciopero o compattando l'orario delle lezioni. Ne da comunicazione alle famiglie.

8.4.4 La tutela dei diritti e la procedura di conciliazione

Tutte le controversie in materia di rapporti di lavoro alle dipendenze pubbliche interessano il giudice ordinario, mentre al giudice amministrativo interessa il contenzioso sulle procedure concorsuali per l'assunzione. Prima era obbligatorio il tentativo di conciliazione, in caso di controversia, davanti al Collegio istituito presso ogni Direzione provinciale del lavoro. Con la legge 4 novembre 2010, n.183, è stata abrogata parte della legge precedente. Perciò, il tentativo di conciliazione è facoltativo. Il lavoratore può rivolgersi al giudice, accollandosi le spese, oppure rivolgersi all'assistenza dei sindacati. La controparte, ricevuta la richiesta di conciliazione, può rispondere inviando la propria memoria difensiva alla commissione di conciliazione presso la Direzione provinciale del lavoro, oppure rifiutare la conciliazione e lasciare scadere il termine massimo previsto per la risposta. La procedura così passa al giudice ordinario.

8.5 La "contrattualizzazione" dei doveri dell'insegnante

Il passaggio del pubblico impiego al contratto di lavoro di diritto privato è stato operato tramite le fasi della contrattualizzazione. Quindi con l'entrata in vigore dell'autonomia scolastica dal 1° settembre 2000 si è avuta una maggiore autorevolezza del capo d'istituto e l'istituzione della RSU. Ciò ha prodotto una sorta di mutazione culturale nei confronti dei doveri professionali del personale scolastico.

8.5.1 Un commento: la deriva contrattualistica nelle scuole

Con l'attuazione della contrattazione, si è avuto un abbassamento delle prestazioni lavorative, una diminuzione della funzione educativa e una burocratizzazione della scuola sempre maggiore. Sono quindi diminuiti gli spazi di decisione lasciati al consiglio d'istituto, anche andando contro la legge, ma sono aumentati i *diktat* pseudo sindacali. Ciò sicuramente è indice di una non assunzione dell'identità professionale da parte del personale, sempre più interessato ad una logica rivendicativa sul posto di lavoro. È venuto meno il ruolo decisionale del Consiglio d'istituto anche in materie di sua competenza, come stabilito dalla legge.

8.5.2 L'orario di lavoro dell'insegnante

L'orario di lavoro nel pubblico impiego è di 36 ore. Tuttavia, quella dell'insegnante è una figura atipica, in quanto il suo impegno è costituito da compiti di varia natura – alcuni quantificabili con strumenti ordinari, altri lasciati alla sua professionalità e discrezionalità. Infatti, all'attività di insegnamento vero e proprio si aggiungono attività di auto-formazione, di correzione degli elaborati degli studenti, di partecipazione ad attività collegiali, rapporti con le famiglie. Un'attività che varia ad esempio in base al tipo di studenti con cui si lavora, al tipo di scuola e a ritmi personali. Una regolamentazione dell'orario si è avuto con il D.P.R. n.417/1974 con cui si formalizzava l'orario degli insegnanti nelle scuole materne in 36 ore settimanali (tutte di lavoro), 24 ore per i docenti delle scuole elementari e 18 ore per quelli degli istituti secondari. Per quest'ultimi si aggiungono 20 ore mensili di attività non di insegnamento, connesse con l'organizzazione del lavoro.

8.5.3 L'orario di insegnamento nella vigente normativa

L'art.28 del vigente CCNL al comma 5 definisce gli orari di insegnamento: 25 ore settimanali nella scuola dell'infanzia; 22 ore settimanali nella scuola primaria, più 2 ore di programmazione settimanale; 18 ore settimanale nelle scuole ed istituti di istruzione secondaria. L'ora di lezione è della durata di 60 minuti. Con l'autonomia scolastica, è possibile ridurre l'ora di 60 minuti in base ad esigenze specifiche, con l'obbligo però di recupero delle frazioni di tempo residue.

8.5.4 La riduzione dell'ora di insegnamento per cause di forza maggiore

Il CCNL prevede la riduzione della durata oraria in presenza di cause di forza maggiore. Rimanda però alla Circolare Ministeriale n.243 del 22 settembre 1979. In quest'ultima, la possibilità di esonero per i docenti dall'adempimento dei loro obblighi contrattuali, e per gli studenti dalla fruizione del loro diritto, riguarda le accertate esigenze sociali degli studenti, quindi difficoltà di trasporto e/o effettuazione del doppio turno. Spetta al Dirigente la formulazione di un orario sostitutivo, sulla base dei criteri deliberati dal Consiglio d'Istituto. Il collegio dei docenti può formulare soltanto delle proposte in tale direzione.

Il testo ministeriale fornisce indicazioni precise. È vietata una riduzione di orario nei giorni della settimana in cui l'orario delle lezioni è contenuto il 4 giorni. Nei giorni della settimana in cui l'orario delle lezioni è di 5 ore, la riduzione è possibile solo nella prima e nella ultima ore di lezione. Nei giorni della settimana in cui l'orario delle lezioni è di 6 ore, la riduzione è possibile solo nella prima e nell'ultima ora di lezione. Nei giorni della settimana in cui

l’orario delle lezioni è di 7 ore, la riduzione è possibile solo alle prime 2 e ultime 2 ore di lezione.

La riduzione non dovrà mai superare i 10 minuti e riferirsi solo alle classi che effettivamente necessitano. Nel caso l’esigenza interessi solo un esiguo numero di alunni, è ammessa autorizzazione di ritardo e/o uscita anticipata degli alunni interessati.

8.5.5 L’orario di lavoro per le attività non di insegnamento

Premessa storica

La soluzione delle 20 ore mensili destinate ai rapporti con le famigli e alla programmazione (sia nel collegio dei docenti sia nei consigli di classe) resta valida dal 1974 al 1982. Un impegno annuo di 200 ore (20 ore al mese x 10 mesi). Successivamente, fino al 1988, tale impegno fu quantificato in 210 ore annue. Con il DPR n.399/1988 le ore furono ridotte ad 80. I successivi accordi, compreso il CCNL del 2007, hanno lasciato libertà di organizzazione dei tempi di lavoro al singolo individuo. Si sono però divise le 40 ore per gli impegni relativi al collegio dei docenti, dalle 40 ore relative agli impegni nel consiglio di intersezione, di interclasse e di classe.

Il vigente CCNL

Il vigente CCNL, nell’art.29, definisce i contenuti delle attività funzionali all’insegnamento. Esse sono suddivise in quattro ambiti.

-Adempimenti individuali non quantificabili: riguardano la preparazione delle lezioni, la correzione degli elaborati, i rapporti con le famiglie.

-Attività di carattere collegiale, quantificate fino a 40ore annue: comprendono le assemblee dei docenti, attività di programmazione, incontri con le famiglie per comunicazioni riguardanti gli scrutini finali.

-Partecipazione ai consigli di classe, di interclasse, di intersezione – fino a 40 ore annue.

-Scrutini finali e compilazione degli atti relativi a queste attività.

8.5.6 Il piano annuale degli insegnanti

Il piano annuale dell’attività degli insegnanti deve essere redatto dal Dirigente Scolastico ad inizio anno scolastico. Il piano delle attività, direttamente collegato al P.O.F., viene poi approvato dal collegio dei docenti.

8.6 Incarichi particolari

Alle normali attività, il contratto prevede l'eventuale aggiunta di incarichi particolari all'attività dell'insegnante.

8.6.1 I collaboratori del capo d'Istituto nella scuola dei decreti delegati

Già dalla Riforma Gentile degli anni Venti, il capo d'istituto si avvale di collaboratori per lo svolgimento della sua attività. Fino al 1974 si avvaleva del consiglio di presidenza. Successivamente con il D.P.R. n.416/1974, viene affidato al collegio dei docenti il compito di eleggere gli insegnanti collaboratori del capo d'istituto: uno che assume le funzioni di collaboratore vicario, con il compito di sostituire il capo d'istituto in caso di assenza; l'altro assume funzioni di segretario del collegio.

8.6.2 I collaboratori del capo d'istituto nella scuola dell'autonomia

Con l'entrata in vigore dell'autonomia, il capo d'istituto può avvalersi di docenti da lui individuati. Tuttavia è stato necessario un ricorso al Consiglio di stato per eliminare la contraddizione esistente tra questa autonoma scelta e la prerogativa della elezione di questi collaboratori da parte del collegio dei docenti, come stabilito per legge. Il Consiglio di Stato ha applicato il principio secondo il quale prevale la disposizione successiva nel tempo. Inoltre, nella stessa sede il Consiglio di Stato ha esaminato la questione del collaboratore vicario, ribadendo la possibilità di ricorso ad un collaboratore in assenze di breve durata. Mentre in assenze prolungate è necessario il ricorso ad una reggenza.

Il compenso dei collaboratori è carico del fondo d'Istituto. I collaboratori possono essere 2, ma è possibile ricorrere a più docenti per giustificati motivi.

8.6.3 I compiti dei collaboratori del dirigente scolastico

I collaboratori hanno il compito di sostituzione del Dirigente Scolastico in caso di assenza di breve durata, coordinamento delle sedi e dei plessi, disposizioni per la sostituzione dei docenti, presidenza di riunioni, rapporti con le famiglie, verbalizzazione delle sedute del collegio dei docenti.

8.6.4 L'esonero e il semiesonero dei collaboratori

In istituzioni scolastiche di particolari dimensioni è possibile ricorrere all'esonero o al semiesonero di uno dei collaboratori. L'esonero è possibile in presenza di 80 classi nei Circoli didattici, 55 classi nelle scuole medie ed un semiesonero in presenza di 40 classi

negli Istituti Comprensivi e Istituti Superiori. Si tratta sempre di un atto deciso da Dirigente Scolastico, che delega anche in alcuni casi alla firma di atti di rilevanza.

8.6.5 Le funzioni strumentali al piano dell'offerta formativa

Il CCNL del comparto scuola del 26 maggio 1999 introduce la figura dei docenti incaricati di "funzioni-obiettivo", insegnanti individuati dal collegio dei docenti per seguire specifici progetti o attività previste dal P.O.F. Furono individuate 4 aree di attività: gestione del piano dell'offerta formativa, sostegno al lavoro dei docenti, interventi e servizi per gli studenti, realizzazione di progetti formativi di intesa con enti e istituzioni esterni alla scuola. Con il contratto del quadriennio 2002-2005, furono apportate alcune modifiche valide ancora oggi: il cambio di nome in "funzioni strumentali al piano dell'offerta formativa"; il superamento della rigidità delle aree, con la possibilità di individuare aree magari più funzionali a quanto stabilito nel P.O.F.; possibilità di un numero maggiore di docenti coinvolti.

8.6.6 Le funzioni strumentali nel vigente CCNL

Nel vigente CCNL è stabilito che il numero di funzioni strumentali viene determinato dal collegio dei docenti, così come i criteri di attribuzione e i destinatari. In caso di più docenti che aspirano alla stessa funzione il collegio stabilisce i criteri di attribuzione (ad es. con valutazione dei titoli). L'individuazione delle aeree di intervento e degli insegnanti viene fatta ad inizio anno scolastico.

8.6.7 Esempi di compiti assegnati alle funzioni strumentali

Non è possibile indicare aree di intervento predefinite, date le differenze che caratterizzano ogni istituzione scolastica. Se ne può dare un'esemplificazione:

-progettazione del P.O.F.

-specifici progetti per l'accoglienza, la continuità educativa, integrazione di alunni disabili…

- coordinamento delle attività relative alle prove INVALSI

-progettazione di corsi di formazione

-attuazione di progetti in sintonia con enti esterni.

8.7 Il diritto-dovere all'aggiornamento culturale e professionale

L’aggiornamento è definito un diritto-dovere nel D.P.R. n.419/1974. Anche nel Testo Unico del 1994, esso viene dichiarato come un adeguamento delle conoscente allo sviluppo delle scienze per singole discipline. Quindi come un approfondimento della propria preparazione didattica. Il T.U. del 2001 sottolinea la doverosità delle pubbliche amministrazioni nella cura della formazione del proprio personale. Nel mondo della scuola questo è ancora più vero, anche se negli ultimi tempi si è definito l’aggiornamento come un dovere, privo di prescrizioni e sanzioni.

8.7.1 Il diritto-dovere all’aggiornamento nel vigente CCNL

Il tentativo di imporre la formazione per contratto non ebbe molto successo, tanto che nel CCNL del 1999 si disattivò ogni coercizione al dovere dell’aggiornamento. Così è rimasto, fino all’attuale CCNL. Tuttavia, si è continuato a sottolineare l’importanza dell’aggiornamento professionale del docente, sostenendo la necessità di adeguamento agli obiettivi di cambiamento. Pertanto, si impegna il collegio dei docenti nella programmazione all’interno del P.O.F. di adeguate occasioni di aggiornamento. Viene confermato il “diritto” alla formazione del docente, riconoscendogli 5 giorni di esonero per anno scolastico per la partecipazione ad attività di formazione.

8.7.2 Due tabelle sinottiche diacroniche sull’evoluzione degli “impegni” contrattuali per le attività funzionali all’insegnamento e per l’aggiornamento

TABELLA A

Quantificazione delle ore per le attività non di insegnamento

D.P.R. n. 417/1974 Stato giuridico degli insegnanti	D.P.R. 209/1987 Norme ricettive dell'accordo sindacale del 9 febbraio 1987	D.P.R. 399/1988 Norme ricettive dell'accordo sindacale del 9 giugno 1988	CCNL 4 agosto 1995 e successivi	CCNL 16 novembre 2007 (vigente)
20 ore mensili (art. 28, c. 1)	210 ore su base annua (art. 12, c. 7), comprensive dell'aggiornamento (c. 6)	80 ore di norma, oltre alle riunioni previste per le operazioni di scrutinio (art. 16)	Totale di 40 ore annue per collegio dei docenti, comprese programmazione, verifica, informazione alle famiglie sui risultati degli scrutini Impegno non superiore a 40 ore annue per consigli di classe	Fino a 40 ore annue per collegio dei docenti, comprese programmazione, verifica, informazione alle famiglie sui risultati degli scrutini Fino a 40 ore annue per consigli di classe

TABELLA B

Obblighi per l'aggiornamento culturale e professionale

D.P.R. n. 419/1974 Sperimentazione, ricerca educativa e aggiornamento	D.P.R. 209/1987 Norme ricettive dell'accordo sindacale del 9 febbraio 1987	D.P.R. 399/1988 Norme ricettive dell'accordo sindacale del 9 giugno 1988	CCNL 4 agosto 1995	CCNL 26 maggio 1999 e successivi
Art. 1 "L'aggiornamento è un diritto-dovere fondamentale del personale ispettivo, direttivo e docente". Non c'è quantificazione delle ore (né nel D.P.R. n. 417 né nel D.P.R. n. 419)	Art. 10, c. 9 "almeno un quinto dell'orario di servizio riguardante le attività non di insegnamento connesse con il funzionamento della scuola di cui all'art. 88 del D.P.R. 31 maggio 1974, n. 417": cioè almeno 40 ore annue.	Art. 26, c. 2: fino a 40 ore annue.	Art. 27, c.2, "Progressione professionale": il passaggio da una posizione stipendiale alla successiva prevede l'obbligo, nel sessennio, di almeno 100 ore di formazione e di aggiornamento. Art. 28, c. 10: oltre 30 ore nell'anno danno diritto al compenso accessorio.	Art. 16: non riproposti i primi due commi dell'art. 27 del CCNL 1995. Art. 13, c. 5: abrogato l'art. 28 del CCNL 1995. L'aggiornamento è un diritto ma non è più un obbligo quantificato.

8.8 Il part-time

La materia è regolata dall'art.39 del CCNL. I dipendenti dell'amministrazione pubblica possono richiedere il tempo parziale sia alla stipula del contratto, sia successivamente nei limiti del 25% della dotazione organica. In ambito scolastico la regola è quella del part-time al 50%, anche se è posbbile richiedere percentuali diverse. Il tempo parziale può essere "orizzontale" – ad es. per 12 ore settimanali la scansione è di 2 o 3 ore al giorno per 5 giorni), oppure "verticale" – ad es. per 12 ore settimanali la scansione è di 4 ore al giorno per 3 giorni).

Il personale che svolge attività part-time non può accettare altri incarichi annuali. Può, invece, accettare ore saltuarie si supplenza o ore per corsi di recupero. Contemporaneamente, si possono svolgere altre attività, ma non alle dipendenze della pubblica amministrazione se non si tratta di incarichi temporanei.

8.9 Assegnazioni dei docenti alla classe e al plesso/sede staccata

Per l'assegnazione dei docenti alle classi, il dirigente scolastico ha sempre svolto un ruolo cardine compreso tra l'esecutore delle delibere collegiali e quello di garante dei diritti degli alunni. Il principio è sempre quello della continuità didattica, venuta meno la quale è di competenza esclusiva del dirigente.

Diversa è l'operazione di assegnazione dei docenti ai plessi/sedi staccate. Negli ultimi decenni è stata oggetto di accordo tra RSU e dirigente.

8.9.1 Gli effetti della riforma derivata dalla legge n.15/2009

Le normative che hanno interessato l'assegnazione del personale alle sedi distaccate sono i decreti delegati del 1974 e l'attuale CCNL, art.6. successivamente la legge 4 marzo 2009 n.15 ha delegato al governo l'emanazione di interventi atti a migliore l'efficienza e la produttività delle pubbliche amministrazioni. Perciò, con il D.Lgs. 27 ottobre 2009 si sono introdotte importanti innovazioni. In ambito scolastico, il dirigente si occupa , quale datore di lavoro, ad assegnare il personale alle sedi/plessi distaccate. Il parere del collegio d'istituto su queste assegnazioni ha una valenza non vincolante.

8.9.2 Assegnazioni al plesso/sede staccata dei docenti beneficiari della legge n.104

Con la nuova legge n.183/2010 è previsto che il personale beneficiario delle agevolazioni della legge n.104 ha diritto a scegliere la sede di lavoro più vicina al domicilio della persona da assistere e non al proprio.

8.10 La Riforma Fornero e l'adeguamento dei contratti di lavoro della P.A.

In data 3 luglio 2012 è stata pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale la legge n.92 del 28 giugno 2012 che riforma il mercato del lavoro. La legge dispone una maggiore flessibilità in entrata, favorendo l'apprendistato, ed in uscita, con una svolta storica per l'art.18 sui licenziamenti. La legge mira a realizzare un mercato del lavoro inclusivo e dinamico, in grado di creare occupazione, qualità e crescita economica. Favorisce l'instaurazione di rapporti di lavoro più stabili con la priorità del contratto a tempo indeterminato (definito contratto dominante). Valorizza l'apprendistato come modalità di ingresso nel mondo del lavoro. Ridistribuisce in modo più equo le tutele dell'impiego. Rende più efficienti ed equi gli ammortizzatori sociali. Promuove una maggiore presenza delle donne nel mondo del lavoro. Tutela i lavoratori ultracinquantenni in caso di perdita del lavoro.

CAPITOLO NONO

LE RESPONSABILITA' NELLA SCUOLA E NELL' EDUCAZIONE

9.1 Premessa

La responsabilità amministrativa trova radice nell'art.28 Cost.

Le persone fisiche che agiscono per la P.A. hanno un rapporto di immedesimazione organica col proprio ente.

Perché ci sia l'addebito di responsabilità occorrono 3 elementi:

- *dolo o colpa grave*
- *danno* alla PA
- *nesso causale*

Definizione di *dolo* e di *colpa* dall'art.43 cod.pen.:

Il *reato* è

- *doloso* se preveduto e voluto come conseguenza della propria azione
- *preterintenzionale* se il danno è più grave di quello voluto
- *colposo* se il danno non era voluto

Il *dolo* può essere :

- ✓ *intenzionale* se il sogg. mira a realizzare esattamente quel reato,
- ✓ *diretto* se il danno non è l'obiettivo dell'azione, ma viene consapevolmente accettato come strumento per ottenere un altro fine.

La *colpa* si manifesta come

14. Imprudenza (mancanza di ponderazione)
15. Negligenza (m. di attenzione)
16. Imperizia (inefficienza professionale)
17. Inosservanza di norme , regolamenti ecc.

Può essere *grave* (comporta resp. giuridica e obbligo del risarcimento del danno) o *lieve* (censurabile moralmente o sul piano disciplinare).

Art.1 L.20/1994 : gli amministratori e i dipendenti pubbl. rispondono solo dei fatti connotati da dolo o colpa grave.

I criteri di individuazione della colpa grave sono stati stabiliti dalla Corte dei Conti e si possono sintetizzare in una sprezzante trascuratezza dei doveri d'ufficio, resa palese da un comportamento negligente , imprudente ovvero da una particolare noncuranza dell'interesse della PA o da una superficialità nell'applicazione delle norme di diritto.

La *responsabilità patrimoniale* si ha quando il bene pubbl. soffre di una *deminutio patrimonii* (quantitativa o funzionale). Il fondamento lo troviamo nel

R.D. n. 2240/1923 art.82 e nel Testo Unico degli impiegati civili dello Stato (DPR n. 3/1957) art. 18

Nel 1994 vengono approvate 2 leggi (L. n.19 e n.20) che recano "*Disposizioni in materia di giurisdizione e controllo della Corte dei Conti*": vengono istituite Sezioni giurisdizionali della Corte in tutte le Regioni, viene previsto l'appello davanti alle sezioni centrali. La prescrizione è di 5 anni.

Il T.U del 1957 e la L. N. 20 /1994 prevedono che in caso di valutazione delle responsabilità congruenti a deliberazioni assunte, esse sono imputate all'organo che ha deliberato, ad eccezione di quelli che hanno fatto verbalizzare il loro dissenso. Anche il risarcimento può essere ripartito diversamente in ragione del ruolo svolto da ciascun componente.

9.2 La responsabilità verso terzi

Nei confronti di terzi possiamo avere una:

16. *responsabilità contrattuale*: se il danno deriva dalla violazione un contratto
17. *resp. extracontrattuale*: " " " " da un fatto illecito
18. *resp. per fatto altrui*: " " " è compiuto da soggetti dei quali noi siamo responsabili
19. *resp. oggettiva*: per fatti ne dolosi ne colposi (proprietario di un immobile, animale, auto ecc)

La *resp. extracontrattuale (o civile)* deriva dalla violazione di una regola generale cioè dalla lesione ingiusta di un diritto protetto dall'ordinamento giuridico. L'art 2043 del cod. civ., l' art. 22 del TU(DPR n.3/1957) obbligano chi ha commesso il fatto a risarcire il danno.

La *resp. contrattuale* si ha quando non viene eseguita la prestazione richiesta per contratto. Anche qui, secondo l'art. 1218 del cod.civ si è tenuti al risarcimento del danno se tra inadempimento e danno esiste un rapporto di casualità diretta e immediata.

9.3 La responsabilità del personale della scuola sugli alunni minori

L'ordinamento distingue fra :

- *capacità giuridica* : capacità di essere sogg. di diritti e di obblighi e spetta ad ogni persona in quanto tale.

- *capacità di agire*: capacità di disporre dei propri diritti e assumersi impegni. Questa si acquisisce con la maggior età.

I minorenni sono nello stato di *incapacità legale* e la responsabilità dei genitori degli insegnanti è finalizzata a tutelare i diritti dei terzi danneggiati.

L'art.2048 cod civ. specifica la resp. dei genitori e degli insegnanti, che ne sono liberate solo provando di non aver potuto impedire il fatto..

La *culpa in vigilando* che grava sui docenti in questo caso, viene meno solo se lo stesso riesce a fornire la prova di non aver potuto impedire il fatto. Devono dimostrare di aver esercitato vigilanza adeguata e di aver adottato tutte le misure organizzative idonee ad evitare la situazione favorevole alla commissione del fatto.

Le fonti della responsabilità del personale scolastico sugli alunni sono:

- Il cod. civ. (entrato in vigore nel 1942) art. 2043 per la resp. extracontrattuale

- art. 1218 per la resp. contrattuale in quanto il docente viene meno anche ad una obbligazione prevista dal vigente CCNL 2006/2009 art. 29 e dal T.U. delle disposizioni vigenti in materia d'istruzione n.297/1994 che prevede che il Consiglio d'Istituto debba stabilire le modalità per la vigilanza degli alunni.

Anche il personale ATA è chiamato ad analoghe responsabilità secondo le regole contrattuali.

Per la responsabilità contrattuale nel caso che un alunno provochi un danno a se stesso o ad altri sul docente e sulla scuola incombe l'onere di provare che il danno non è imputabile ne alla scuola ne al docente. Per questo è indispensabile adottare tutte le precauzioni di vigilanza previste dal Piano dell'offerta formativa.

A carico del dirigente sussiste la responsabilità ex art. 2043 cod.civ. se il danno risulta da carenze organizzative a lui imputabili quando :

- non abbia applicato le norme per la sicurezza
- non abbia custodito le attrezzature della scuola
- non abbia regolamentato i movimenti di permanenza nella scuola nelle varie attività
- non abbia impartito disposizioni per tutto il tempo in cui gli alunni sono affidati alla scuola fino al subentro dei genitori.

A questo proposito per molte avvocature non risultano valide le richieste ai genitori di "liberatorie" che esonerino la scuola da responsabilità per l'uscita da scuola da soli.

L'affidamento di un minore alla scuola, comporta per quest'ultima il dovere di vigilare fino al subentro di un maggiorenne (genitori o delegati).

Per quanto riguarda il risarcimento di terzi in caso di danni subiti, l'art. 61 della L. n. 312/1980 prevede che , tranne per i casi di dolo o colpa grave, sia l'amministrazione scolastica ad essere citata in giudizio e a dover risarcire il danno. Successivamente l'amministrazione potrà citare in giudizio il personale responsabile.

9.4 La responsabilità dei genitori nell'educazione dei figli

L'art. 30 Cost. :"*E' dovere e diritto dei genitori mantenere , istruire ed educare i figli, anche se nati fuori dal matrimonio*".

L a *culpa in educando* (art. 2048 cod.civ.) è posta anzitutto a carico dei genitori.

Se l'affidamento alla scuola del figlio gli esonera dalla culpa in vigilando, non li esonera dalla colpa in educando che. L'obbligo di educazione perdura nell'affidamento del minore a terzi ponendosi alla base.

Nello specifico devono attivare un'educazione che porti all'interiorizzazione delle regole del vivere comune,del riconoscimento dell'autorità degli adulti loro responsabili, del rispetto delle persone e dei beni altrui e comuni, e alla correzione dei comportamenti imprudenti, prevaricatori e trasgressivi delle regole. In assenza di tale educazione l'intervento della scuola risulta poco efficace.

La corte di Cassazione a stabilito in più occasioni (sentenze) che per i genitori è "*necessario dimostrare di aver impartito insegnamenti adeguati e sufficienti per educare il minore ad una corretta vita di relazione*".

Tutte le nostre esperienze hanno origine nell'infanzia e la nostra crescita affonda le sue radici nel rapporto con i genitori.

Prima infanzia: soddisfatti i bisogni primari, il bambino ha bisogno della presenza dell'adulto, di interazioni, sicurezza e ottimismo. I comportamenti genitoriali devono essere l'accoglienza, la tolleranza e la capacità di proteggere. La relazione di attaccamento è data dal pianto e dalla consolabilità dello stesso che alimenta la sicurezza del bimbo e il suo benessere psicofisico.

Quando il genitore si distrae dal suo compito di guida possono insorgere dei disturbi:

Disturbi dell'attaccamento: l'instabilità emotiva del genitore non permette al bambino di regolare e contenere le proprie azioni impulsive.

Difficoltà cognitive: diff. di attenzione (spontanea e volontaria) ,di concentrazione, di apprendimento,diff. mnestiche, di orientamento spazio-temporale. Motivazione e curiosità verso il nuovo tendono ad essere nulle.

Somatizzazioni : quando il minore si sente incapace o schiacciato da richieste per lui impossibili. Si possono avere alterazioni del senso di sé, bassa autostima, disturbi dell'immagine corporea, comportamenti antisociale, ansia, regressione,fughe , opposizione al controllo dell'adulto ecc.

Sindrome di alienazione genitoriale: si presenta l'altro genitore come negativo e si utilizzano atteggiamenti ambigui o ostacolanti la competenza dell'altro. Si porta nei figli una condizione di disagio e confusione.

Il genitore deve quindi essere consapevole della sacralità che gli viene attribuita dal figlio. Il genitore ha tre tipi di funzioni:

F. Comparativa: insegnare come interpretare la realtà (costruzione di categorie logico-affettive).

F. normativa : norme che regolano i rapporti interpersonali e limitano i comportamenti , il linguaggio e tutto ciò che è legato al volere.

F. di contenimento: il genitore deve essere il contenitore delle emozioni dei loro figli. Attraverso il contenimento il bambino si rassicura e può strutturare la sua identità sulla base dei modelli e dei valori proposti dai genitori.

Gli interventi educativi devono essere prevedibili e attraverso una comunicazione chiara legata a richieste e a ordini.

Il primo vocabolo significativo per il bimbo è la parola "No" (detto intorno ai 14-15 mesi sapendo cosa significa). Nelle età in cui il cervello attiva parti neurologiche nuove (3,6,9,e 12 anni) si nota l'aumento dei "no".

9.4.7 I "no" sbagliati dei genitori:

il no come rifiuto emozionale: è il rifiuto d'ascolto perché si è disturbati emozionalmente.

il no sottomesso: mostra insicurezza e titubanza . Porta i figli a comportarsi in modo barbaro e sconfinare per vedere dove i genitori metteranno il loro contenimento. Gli adolescenti vandali sono " ricercatori di verità",vogliono vedere dove è il limite.

Il no ritardato: un no non convinto che serve solo ad attivare la disubbidienza del figlio.

Il no aggressivo: l'aggressività è manifestazione di paura nei confronti dei propri figli. La serenità e la calma richiedono coraggio.

Si ha crescita solo all'interno di determinati confini. Se i genitori non vogliono fare fatica perché non vogliono essere adulti e responsabili, si avranno bambini nervosi, irascibili,paurosi delle novità, senza curiosità di conoscere e provare fuori nel mondo, che diventeranno tiranni in casa.

9.4.9 I "no" educativi:

I no devono essere *pochi*, *motivati*, *solidi* e sempre gli stessi (sia che i genitori siano tristi o felici quel giorno) in modo da diventare il confine vitale della mente del proprio figlio. La motivazione deve essere sempre presente in un giusto metodo educativo, anche se cambierà con la crescita psicofisica del figlio (introno al 12° anno viene attivato il pensiero logico –deduttivo e la capacità di conversare, prima di tale età è bene che i bambini non discutano gli ordini e motivazioni dei genitori).

Tutto deve mirare allo sviluppo di tutte e tre le intelligenze che possediamo (cognitiva, morale ed emotiva). Affinché l'intelligenza emotiva segua la stessa crescita delle altre e maturi è necessario dare loro delle responsabilità adeguate alla loro età.

9.4.11 Le famiglie disfunzionali in relazione con la scuola

La fam. invischiata o centripeta: fam. Con molti segreti che ha una parvenza di unità. Costruita sull'idea di avere il possesso esclusivo della verità, si scontrano in continuazione con la scuola. I figli creano di solito un falso sé perché "pompati di autostima".Buona regola è tentare di mantenere con loro una comunicazione assertiva (far raccontare ciò che fanno a casa, partire dai punti in comune e positivi).

La fam. disimpegnata:non si litiga perché non ci si incontra mai. I Bambini sono molto autonomi, ma a partire dall'adolescenza cominciano a non fare ciò che devono, portando la loro libertà eccessiva a situazioni rischiose. La curiosità viene messa sul mondo concreto esterno alla famiglia. I rapporti con tra questa fam. e scuola sono di solito

inesistenti. La sofferenza del “non essere visti” porta i bambini ad essere dispettosi pur di avere una relazione con l’adulto.

La fam. strumentale : si ritengono n diritto che qualcuno prenda in carico i figli per crescerli, chiedono sempre di più e si adirano se si chiede qualcosa a loro. Spesso fanno richieste in modo arrogante. E’ difficile entrare in comunicazione con loro ma l’importante è mantenere calma e fermezza su ciò che compete prettamente la scuola, lasciando cadere eventuali attacchi o offese.

La fam. delegante: invischia nel rapporto e partendo da un umile “io non sono capace” arriva a chiedere aiuti sempre maggiori finchè l’insegnante deve adottare l’intera famiglia. Con questa tipologia di fam. è importante dare prova di non essere onnipotente e richiedere a loro compiti semplici.

9.4.16 Competenze inadeguate:

Comp. Idealizzate: fam. troppo legate a situazioni teoriche, rigide, non lasciano spazio alla varietà delle situazioni umane e sono incapaci di conoscere veramente il bambino che hanno davanti che crescerà su identità fittizie. La fatica dell’insegnante sarà nel mantenere la propria personalità e autostima.

Comp. Delegate: fam. che delega ai parenti(nonni, zii) considerandosi come genitori incapaci. I figli non riusciranno ad attribuire il vero ruolo ai loro genitori , perché li riterranno incapaci rispetto a chi si occupa di loro (nonni , zii ecc). Essi cercheranno di avere con gli insegnanti lo stesso rapporto che hanno con i compagni (distonia tra il minore e l’adulto).

Comp. Banalizzate: situazione di massima superficialità in cui non vi è alcuna idea di responsabilità,alcun pensiero educativo. Per questi genitori non c’è bisogno di far nulla perché tutti sono diventati grandi da soli. I loro figli sono come orfani.

9.5 Tipologie di danno

- *Danni materiali* cioè alle cose
- *Danni fisici* ,cioè alle persone ,che possono essere *inabilità temporanea* o *invalidità permanente.*

  Per queste ultime 2 categorie si possono poi avere:

- *danno biologico* : lesione dell’integrità fisica e psichica del sogg.
- *danno patrimoniale*: arrecato alla sfera patrimoniale
- *danno morale* : sofferenze psichiche , ansie ecc. conseguenti alle lesioni subite.

9.6 La responsabilità disciplinare

Sorge dalla violazione degli obblighi di comportamento del dipendente.

Essa risulta dagli articoli 2104 e 2106 del cod. civ. e sussiste anche in assenza di rilevanza penale o di danno alla PA.

Le disposizioni già presenti nel T.U. DPR 3/1957 dall'art.13 al 17 sono state contrattualizzate per il comparto scuola nell'art .92 "Obblighi del dipendente" del vigente CCNL 2007, riferite al personale ATA.

Con la privatizzazione del pubblico impiego (D.Lgs. 29/1993 sostituito dal D.Lgs 165/2001) la materia disciplinare è stata riformata.

Le cause del mal funzionamento della macchina disciplinare:

- ✓ comportamento lassista o inerte delle dirigenze
- ✓ inadeguato funzionamento dei collegi arbitrali
- ✓ perdonismo senza principi

Ne è conseguito il drastico intervento attuato con il c.d. Decreto Brunetta (D.Lgs. 150/2009) con gli art t. 67 e sgg.:

21) il dipartimento della funzione pubblica definisce il codice di comportamento dei dipendenti
22) la tipologia delle infrazioni e sanzioni è definita dai contratti collettivi di lavoro (per i docenti invece si rimanda al T.U. della scuola D.Lgs. 297/1994)
23) pubblicazione sul sito istituzionale dell'amministrazione del "Codice disciplinare"
24) aumenta il potere sanzionatorio del dirigente (fino a 10 gg di sospensione)
25) per i ricorsi ci sono solo 2 possibilità: il giudice ordinario o la conciliazione non obbligatoria entro un termine non superiore a 30 gg.

La C.M n.88/2010 fornisce in 4 tabelle le fasi del procedimento disciplinare,il rapporto tra questo e quello penale,i procedimenti disciplinari per ATA , docenti e dirigenti.

9.7 Le procedure per l'attivazione e conclusione del procedimento disciplinare

IL rispetto rigoroso delle procedure è la condizione essenziale per la validità del procedimento disciplinare.

IL dirigente ha la competenza sulle mancanze disciplinari punibili con sanzioni fino alla sospensione fino a 10 gg. Sugli illeciti discip. più gravi la competenza passa all'Ufficio scolastico regionale che normalmente delega all' U.S. Territoriale.

IL dirigente deve contestare un addebito per iscritto ed entro 20 giorni. La contestazione deve essere precisa e circostanziata. Per quelli di competenza dell'U.S.R. , il capo

d'istituto dovrà trasmettere gli atti all'Ufficio procedimenti disciplinari entro 5 gg dalla notizia, e quest'ultimo deve intervenire entro 40 gg.

L'incolpato viene convocato con un preavviso di almeno 10 gg per il contraddittorio e può:

- presentarsi personalmente o accompagnato di un procuratore o rappresentante sindacale
- inviare una memoria scritta
- in caso di grave impedimento formulare istanza motivata di rinvio.

Il procedimento può essere concluso con l'atto di archiviazione o con l'irrogazione della sanzione.

Competono al dirigente scolastico:

l'avvertimento scritto
la censura
sospensione fino a 10 gg

Competono all'UPD:

12. sospensione superiore a 10 gg
13. licenziamento con e senza preavviso.

Per tutti i pubblici impiegati ,con l'entrata in vigore del D.Lgs. n. 150/2009 sono state introdotte nel D.Lgs 165/2001 nuove sanzioni dall' art.55 bis al 55 sexies .

Oltre a queste, per i docenti ,fino all'entrata in vigore del futuro CCNL, la materia sarà regolata dal L.Lgs. n.297/ 1994 dall'art.493 all'art. 498.

L'art 55-ter del D.Lgs 150/2009 prevede che il procedimento disciplinare venga proseguito e concluso anche in pendenza di azione penale (fatta eccezione per situazioni di particolare complessità). Così può avvenire che il procedimento disciplinare si concluda con una sanzione , mentre quello penale con una assoluzione o viceversa. Nel primo caso il dipendente dovrà entro 6 mesi chiedere di riaprire il procedimento disciplinare per uniformare la conclusione a quello penale. Nel secondo caso sarà l'amministrazione che dovrà riaprire il provvedimento per uniformarlo a quello penale. In questo caso è la cancelleria del tribunale che deve comunicare il dispositivo all'amministrazione d'appartenenza.

La sospensione cautelare non ha carattere sanzionatorio ma si applica nel caso in cui i fatti addebitati siano di tale gravità da non consentire la prosecuzione neanche provvisora del rapporto. Deve essere motivata da criteri di urgenza e celerità ed è:

- *obbligatoria* se la magistratura ha adottato un provvedimento restrittivo della libertà

personale

- *facoltativa* in tutti gli altri casi e in relazione al ruolo svolto.

E' attualmente prevista per i dirigenti scolastici (artt. 17 18 e 19 del CCNL 2006/2009) e per il personale ATA (art.97 del CCNL). Per i docenti era prevista in un art. del T.U. che è stato abrogato dal D.Lgs. 150 , anche se la Corte di Cassazione con sentenza 2361 del marzo/1998 ha affermato la sospensione cautelare rientra nell'esercizio del potere e della responsabilità dell'imprenditore.

9.8 La responsabilità penale

E' reato ogni fatto al quale l'ordinamento giuridico ricongiunge come conseguenza una pena criminale. Si ha reato in concomitanza di tre elementi:

- ✓ una *condotta* che realizza l'evento
- ✓ l'*imputabilità* dell'evento al sogg. che l'ha compiuta
- ✓ *rapporto di causalità* tra condotta ed evento criminale (art 40 cod.pen.)

I principi del Cod. Pen. Entrato in vigore il 1° luglio 1931 si basano su quelli che ritroviamo all'art. 27 Cost. (la responsabilità penale è personale) e all'arti 25 Cost (è reato solo ciò che la legge prevede come tale e ai reati si possono applicare solo le pene previste dalla legge.)

Def. di "*pubblico ufficiale*" secondo l'art. 357 cod. pen. : sono p.u. coloro i quali esercitano una pubblica funzione legislativa, giudiziaria o amministrativa. Ossia:

- soggetti che rappresentano la PA (i dirigenti)
- sogg che compiono atti autoritativi (insegnanti e preposti)
- sogg. muniti di potere di certificazione (d.s.g.a.)

9.8.4 Reati in ambiente scolastico

<u>*Spaccio di stupefacenti*</u>: le norme sulla repressione dello spaccio di droga sono contenute nel T.U. sugli stupefacenti DPR 309/1990, che istituisce i Centri di informazione e consulenza nelle scuole superiori (CIC) ,e che viene aggiornato con le modifiche introdotte da leggi successive tra cui la Fini –Giovanardi in cui viene tolta la distinzione tra droghe pesanti e leggere.

<u>*Bullismo e violenza*</u> : percosse (art. 582), lesioni personali (art 582, con prognosi superiore a 20gg la denuncia è d'ufficio),violenza privata (art.610), violenza e minaccia (art. 611) ecc

<u>*Occupazioni e Danneggiamento*</u> di edifici pubblici :artt.633 e 635 cod.pen.

Reati sessuali: Il Titolo XII del Libro II del cod. pen. Dagli artt. 600bis al 600septies e dal 609bis al 609decies.,dove sono previsti i reati di induzione alla prostituzione minorile, pedopornografia, violenza sessuale,corruzione di minori ecc.

Costituiscono aggravanti l'età della vittima minore di 14 anni e ulteriore se minore di 10 anni. Per i reati contro minori l'autorità giudiziaria procede d'ufficio e per dirigenti scolastici in primis e i docenti vi è l'obbligo di denuncia (art 331 cod.pen.). Il dirigente deve inviare la verbalizzazione dei fatti a chi ha la competenza di accertare l'omissione di denuncia costituisce reato(art. 361). L'omissione di denuncia potrebbe sfociare nel reato di "*favoreggiamento personale o reale*" (art.378 e 379).

Tra i reati specifici a danno dei minori ci sono i Maltrattamenti in famiglia o verso fanciulli (art.572 cod.pen.) e l'abuso dei mezzi di correzione e di disciplina (art.571).

I delitti commessi dai pubblici ufficiali nell'esercizio delle loro funzioni possono essere:

Peculato:chi avendo disponibilità di denaro altrui per ragioni di servizio,se ne appropria. (art.314)

Peculato mediante profitto dell'errore altrui: chi,giovandosi dell'errore altrui nell'esercizio delle funzioni, riceve e trattiene denaro o utilità per sé.(art.316)

Concussione :chi abusando della sua autorità induce qualcuno a dare indebitamente a lui denaro o altra autorità. (art. 317)

Corruzione per un atto d'ufficio (art.318)

Corruzione per un atto contrario ai doveri d'ufficio (art. 319)

Corruzione in atti giudiziari (art.319 ter)

Istigazione alla corruzione(art 322)

Abuso d'ufficio (art 323): chi procura a se o ad altri un ingiusto vantaggio.

Rivelazione ed utilizzazione di segreti d'ufficio (art.326)

Rifiuto di atti d'ufficio. Omissione (art.328)

A sua volta il pubblico ufficiale è tutelato dall'art. 336.

9.9 La responsabilità della scuola e dell'insegnante nella documentazione scolastica

La documentazione assolve una funzione probatoria dei provvedimenti posti in essere in ordine :

- al rapporto di lavoro con i propri dipendenti
- alla carriera scolastica dei propri alunni.

I documenti amministrativi vengono ordinati in *registri.*

La L. n. 59/1997 ha dato il via alla semplificazione amministrativa, nell'art. 21 pose le basi per attribuire la qualifica dirigenziale ai capi d'istituto,per il dimensionamento delle istituzioni scolastiche,per l'autonomia organizzativa e didattica . Il DPR n.275/1999 detta le regole dell'autonomia scolastica;all'art.14 comma 4 emerge l'utenza come soggetto di diritti e si traccia una linea di tendenza nata dalla *Legge sulla trasparenza amministrativa* (L. n. 241/1990) e vengono perseguiti gli obiettivi di efficienza ed efficacia.

9.9.1 La registrazione degli atti nell'Istituzione scolastica

Il protocollo generale: ove un ente registra progressivamente i documenti in entrata e in uscita

Il protocollo riservato: per documenti riservati(es. certificazioni d'handicap) , gestito direttamente dal D.S.

Il protocollo informatico: l' art.50 del DPR n 445/2000 stabilisce che entro il 1° gennaio 2004 le P.A. provvedano a realizzare sistemi informativi automatizzati. Gli obiettivi sono:

24) eliminare i registri cartacei
25) allineare le informazioni tra le diverse amministrazioni
26) migliorare la trasparenza dell'azione amministrativa.

9.9.2 Il fascicolo personale

Contiene:

- iscrizioni
- valutazioni intermedie e finali
- comunicazioni alle famiglie (scelta di religione/materia alternativa,provvedimenti disciplinari, assenze ingiustificate ecc)
- attività extracurricolari (stages, certificazioni, viaggi di istruzione ecc.)
- infortuni e documentazione relativa

Il fascicolo personale dei dipendenti

In cui è contenuta la *storia lavorativa* del dipendente(gli atti di instaurazione e cessazione del rapporto, provvedimenti, carriera, trattamento economico, assenze ecc .)

Il fascicolo riservato

Può essere contenuto nei fascicoli personale sia degli alunni che dei dipendenti e contiene "*dati sensibili*" (certificazioni, procedimenti disciplinari).

9.9.3 I registri

Il *registro* è un repertorio in cui si scrive ciò di cui si vuole avere un'attestazione giuridicamente probante.

Quelli affidati agli insegnanti sono:

- il *registro di classe* (firme e sintesi del lavoro giornaliero svolto ,assenze, ritardi e giustificazioni degli alunni)
- il *registro o giornale dell'insegnante* (valutazioni e annotazioni sul processo d'apprendimento, programmazione di classe)
- *registro per l'insegnante di sostegno* (sintesi della certificazione sanitaria di handicap , il P.E.I. e la documentazione delle attività didattiche personalizzate)

Agenda della programmazione didattica (per la primaria, contiene i verbali delle singole riunioni,la programmazione educativa del Collegio docenti, la programmazione annuale della classe, gli elementi per la valutazione, la documentazione dei rapporti con le famiglie)

Registro generale dei voti (per la scuola secondaria ,contiene la valutazione dei singoli alunni, le assenze,nulla-osta, ritiri)

Registro delle assenze degli alunni

Registro tasse e contributi n(versamenti effettuati dagli studenti delle scuole superiori per le tasse scolastiche, contributi volontari. Se ne consiglia uno per anno , rubricato per classe)

Registro degli esami (esami di idoneità per la secondaria di primo grado e per le classi della secondaria di secondo grado, esami di qualifica, esami di Stato del primo ciclo di istruzione e conclusivi del secondo ciclo*)*

Registro dei diplomi del primo ciclo di istruzione(la CM 51 /2009 ha introdotto nel 2008/2009 un nuovo modello di diploma "*Diploma di licenza conclusiva del primo ciclo*". I

Diplomi vengono stampati *dall'Istituto Poligrafico dello Stato* e consegnato attraverso l'UST)

Registro dei certificati degli alunni.

Per ogni organo collegiale è previsto un apposito registro per la verbalizzazione di tutte le sedute.

I *registri informatizzati* (la gestione contabile delle ist. scolastiche viene gestita con sistemi informatici ,in applicazione del Codice dell'amministrazione digitale emanato del 2005, Con la L. n.135/2012 si dispone che l scuole utilizzino le modalità online attraverso un apposito applicativo messo a disposizione dal MIUR per la comunicazione di voti, assenze, iscrizioni ecc)

Essendo questi documenti "*atti pubblici*" e quindi "*prove documentali*" , l'unico strumento per contestarli è la *querela di falso* (D.Lgs.104/2010 art.77). La falsità di un atto pubblico può essere *materiale* o *ideologica*.

LA SCUOLA DELL'AUTONOMIA

CAPITOLO 10

-LA COMUNITÀ SCOLASTICA COME LUOGO DELLA PARTECIPAZIONE-

10.1 I "decreti delegati nel contesto del 1974

Fino agli anni 60 il sistema scolastico era basato su una assetto a piramide:

Ministero

Provveditorati agli studi (provinciali)

Direttori didattici e presidi a livello delle singole scuole

In cui l'organo subordinato svolgeva mansioni delegate ed esecutive.

Con la legge 477 del 73 vengono istituiti "*nuovi organi collegiali di governo … finalizzati alla partecipazione nella gestione della scuola … dando alla scuola stessa i caratteri di*

una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale." Il fine era una gestione partecipata della scuola.

I **Decreti Delegati** che seguirono *(416, 417, 419 e 420)* nel **1974** attuarono una gestione partecipata della scuola

La legge affiancò ad ogni organo decisionale della piramide amministrativa del governo della scuola un organo collegiale di cui facevano parte componenti del personale interno (dirigente, docenti e non docenti) e dell'utenza (genitori e studenti), con compiti che in alcune materie erano deliberanti , in altre consultivi.

Istituzione	**Organo di governo della scuola**	**Organo collegiale**	**Modificati dalla legge 233 del 1999**
Scuola	Dirigente o Preside	Consiglio di Circolo o di Istituto	Consiglio scolastico locale
Provveditorato	Provveditore	Consiglio scolastico provinciale	Consigli regionali dell'istruzione
Ministero	Ministro	Consiglio nazionale della pubblica istruzione	Consiglio superiore della pubblica istruzione.

Nel 2012 è stato poi licenziato il disegno di legge 953 (c. d. miniriforma Aprea) recante "*Norme per l'autogoverno delle istituzioni scolastiche statali".*

Oggi, a quarant'anni dall'istituzione degli organi collegiali la società è molto mutata, con il passaggio dalla passione della partecipazione al riflusso nel privato, con i genitori degli allievi sempre meno protagonisti del processo educativo nella scuola e sempre più utenti-clienti, in una società dai legami sempre più deboli.

10.2 Gli organi collegiali dell'istituzione scolastica

Vediamo gli organi collegiali dell'istituzione scolastica, le cui competenze sono ricavate da Testo Unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione.(D. Lgs. 297/1994):

- Consiglio di circolo o di istituto
- Collegio dei docenti
- Consigli di intersezione, di interclasse e di classe
- Comitato per la valutazione dei servizio dei docenti

- Assemblee studentesche e dei genitori.

Nella scuola, gli organi collegiali che hanno **rilevanza esterna** (cioè i cui atti incidono sui soggetti esterni all'amministrazio0ne, come alunni, genitori, fornitori, Enti locali..) sono:

- Il consiglio di circolo o di istituto, per gli aspetti organizzativi, regolamentari e finanziari, nonché per i più gravi provvedimenti disciplinari a carico degli studenti.
- Il consiglio di classe, per la valutazione degli apprendimenti, l'ammissione alla classe successiva o agli esami di Sato, i provvedimenti disciplinari a carico degli studenti.

Il collegio dei docenti, invece, è un organo tecnico, con competenze solo all'interno dell'istituto.

Le **elezioni** scolastiche interessano i seguenti organi:

- Il consiglio di istituto, (la prima convocazione del neoeletto Consiglio d'istituto è fatta da Preside, che pone come primo punto all'o.d.g. l'elezione del presidente, che deve essere un genitore, ad elezione avvenuta gli lascia la presidenza)
- Il comitato per la valutazione del servizio dei docenti, (organo interno al collegi, da questo eletto).

Le elezioni sono indette dal dirigente, le date sono indicate dal ministero. Per l'elettorato attivo e passivo non è richiesta la cittadinanza.

Il **regolamento** degli organo collegiali fa parte del regolamento d'istituto ed è di competenza dei consiglio d'istituto. Il Ministero ha fornito un Regolamento tipo, che è prescrittivo in caso la scuola non se ne sia autonomamente dotata.

Le sedute sono **convocate** dal dirigente con lettera diretta a tutti i membri ed affissa all'albo almeno 5 giorni prima. La convocazione deve riportare l'ordine del giorno sottoposto a delibera.

La riunione è valida con la presenza di almeno la metà più uno dei componenti in carica.

La discussione e la delibera dei punti all'ordine del giorno avviene in forma palese per alzata di mano eccetto quando vi sono questioni di persona.

L’organo collegiale delibera solo sui punti all’ordine del giorno, ma il regolamento può prevedere l’inserimento di nuovi punti all’inizio della seduta.

Per procedere alla votazione occorre accertare la presenza del numero legale. Gli astenuti si contano nel numero legale ma non nei votanti.

Le delibere sono adottate a maggioranza assoluta. In caso di parità, se il voto è palese, prevale il voto del Presidente.

In caso un provvedimento per punti, si approvano prima i singoli punti e poi il testo. Lo stesso vale in caso di emendamenti.

Ogni seduta dell’organo collegiale deve essere verbalizzata da un segretario designato dal presidente, su un registro con pagine numerate e vidimate dal dirigente.

In apertura del verbale si attestano gli elementi formali della seduta:

- Data e ora della riunione
- Nomi di presidente e segretario
- Nomi dei presenti e degli assenti
- Dichiarazione di raggiungimento del numero legale.

Per ogni votazione va riportato il numero dei presenti, il numero dei votanti (dedotti gli astenuti), il numero dei voti favorevoli e contrari, la conseguente approvazione/non approvazione della proposta di delibera, il tipo di voto (palese o segreto).

Qualora il Regolamento ne consenta la stesura in tempo successivo, il verbale va approvato in apertura della seduta seguente. Eventuali modifiche devono essere approvate a maggioranza ed apportate in clace.

In quanto atto pubblico, il verbale fa fede fino a prova di falso.

10.3 Il consiglio d'istituto

Il consiglio d’istituto è composto da 19 membri (14 per le scuola con meno di 500 alunni): 8 genitori, 8 docenti, 2 non docenti e il capo d’istituto. Nelle scuola superiore il numero dei genitori è dimezzato per far posto ad altrettanti rappresentanti degli studenti. Le rappresentanze sono elette per la durata di tre anni, la componente degli studenti è rinnovata annualmente.

L’elezione del presidente del consiglio d’istituto è a scrutinio segreto, trattandosi di persona.

La decadenza dal consiglio di un suo membro può avvenire per perdita dei requisiti (genitore il cui figlio non frequenta più la scuola o docente trasferito) o per più di tre assenze consecutive.

Il consiglio d’istituto funziona anche con soli tre membri, in attesa dell’elezione di nuovi rappresentanti suppletivi. All’interno del consiglio d’istituto è letta la **giunta esecutiva**, composta da:

- Un docente
- Un non docente
- due genitori (nella scuola superiore un genitore e uno studente).
- In dirigente, che ne fa parte di diritto
- Il capo dei servizi di segreteria che svolge anche funzioni di segretario della giunta stessa.

La **giunta** :

11. predispone il bilancio preventivo e il conto consuntivo.
12. Prepara i lavori del consiglio di circolo o d’istituto
13. Cura l’esecuzione delle delibere del consiglio.

Competenze e funzioni del consiglio d’istituto.

All’interno dell’istituto il consiglio è l’interlocutore del collegio dei docenti: il collegio elabora la programmazione educativa e didattica e il Piano dell’Offerta Formativa, il consiglio delibera le proposte del collegio in merito all’offerta formativa e al sostegno finanziario e organizzativo per la sua attuazione. Il consiglio ha potere deliberante in:

26) Materia finanziaria

a) Il Programma annuale (detto bilancio preventivo) è predisposto dal dirigente e proposto alconsiglio dalla giunta (col parere di regolarità contabile espresso dal collegio dei revisori) entro il 31 ottobre. Il consiglio approva il Programma annuale entro il 15 dicembre dell’anno precedente a quello cui l’esercizio si riferisce. Per ogni

progetto attuativo del POF è allegata una scheda con arco temporale, fonti di finanziamento, spese previste per personale beni e servizi. Viene lasciata al dirigente la contrattazione riguardante acquisti e appalti il cui valore non accede i 2000 euro (sopra tale cifra è obbligatori la procedura di comparazione di almeno tre offerte.

b) Il conto consuntivo (entrate e spese), permette di verificare i risultati ottenuti con le risorse umane, finanziarie e strumentali per la realizzazione del POF. È predisposto dal direttore dei servizi amministrativi e sottoposto all'approvazione del consiglio entro il 30 aprile (previo esame dei revisori dei conti).

27) Materia regolamentare

28) Organizzazione e programmazione della vita nella scuola:

a) funzionamento della biblioteca, delle attrezzature sportive,

b) acquisto e rinnovo attrezzature tecnologiche,

c) adattamento del calendario scolastico alle esigenze ambientali,

d) criteri di attuazione delle attività parascolastiche (come i viaggi di istruzione, le attività complementari),

Una volta che il consiglio ha approvato il Programma annuale (ex bilancio preventivo), spetta al dirigente (come rappresentante legale dell'istituto) svolgere l'attività negoziale per attuare il programma stesso: acquisto dei beni e dei servizi, contratti di prestazione d'opera, per attività aggiuntive previste dalPOF etc.

Tuttavia alcune competenze in materia negoziale sono sottratte al dirigente e date al consiglio:

- accettazione e rinuncia di donazioni
- costituzione di fondi o borse di studio
- accensione di mutui
- contratti di alienazione dei meni immobili della scuola
- acquisto di immobili
- utilizzazione economica delle opere d'ingegno.

In un'altra serie di materie l'autonomia negoziale del dirigente è vincolata alla determinazione di criteri a limiti deliberati dal consiglio:

- contratti di sponsorizzazione
- contratti di locazione di immobili
- utilizzo di beni e locali della scuola da parte di terzi
- contratti di prestazione d'opera con esperti per particolari attività e insegnamenti (esiste il divieto di acquistare servizi per attività che rientrano nelle ordinarie mansioni del personale statale: insegnamenti curriculari in ore curriculari…) per i quali si suggerisce di tener come tetto massimo la retribuzione dei docenti.

Le delibere del consiglio devono essere affisse all'albo entro 8 giorni dalla relativa seduta del consiglio e deve rimanere esposta per 10 giorni.

Linee di riforma il 22 marzo 2012 la Camera ha raggiunto l'accordo sul disegno di legge n°953 "*Norme per l'autogoverno delle istituzioni scolastiche statali"* che sostituisce la regolamentazione statale del DPR 416 del 1974.

Il disegno di legge regola gli organi di vertice della scuola sulla base della distinzione fra funzioni di indirizzo, di gestione e tecniche.

10.4 Il collegio dei docenti

Composto da tutto il personale insegnante di ruolo e non di ruolo in servizio, è convocato e presieduto dal dirigente.

Il collegio docenti decade e si rinnova ad ogni inizio di anno scolastico.

Il dirigente è un *primus intes pares* , pertanto si esprime non con la preminenza gerarchica, bensì con la competenza specifica della dirigenza.

Il dirigente deve convocare il collegio obbligatoriamente:

27)all'inizio di ogni anno scolastico

28)almeno una volta per ogni trimestre o quadrimestre

29)Nel caso in cui la relativa richiesta si sottoscritta dal almeno un terzo dei docenti.

Le **funzioni** del collegio docenti:

- Programmazione educativa e didattica

- Valutazione periodica dell'azione didattica
- Adozione dei libri di testo
- Promozione di iniziative di aggiornamento degli insegnanti
- Programmazione di iniziativa a sostegno degli alunni con DSA, degli alunni stranieri, per il recupero delle difficoltà di apprendimento.
- Elegge i docenti che fanno parte del **comitato di valutazione del servizio del personale docente** Designa i docenti responsabili delle funzioni strumentali al POF.
- **Formula proposte al dirigente** in merito a :
    - Formazione e composizione delle classi
    - Assegnazione dei docenti alle classi e ai plessi
    - Formulazione dell'orario delle lezioni

Punti di forza del collegio:

Il collegio negli anni ha fatto crescere fra i docenti la cultura della collegialità. L'unitarietà dell'insegnamento, che fino agli anni '60 era garantita dalla osservanza del programma nazionale con gli anni ha dovuto confrontarsi con la logica curriculare (adeguamento della programmazione alle specifiche esigenze ambientali). Si è sviluppata nel tempo la consapevolezza della necessità del coordinamento interdisciplinare per l'efficacia dell'insegnamento nonché la predisposizione del POF.

Punti di debolezza:

Dopo l'avvento dell'autonomi scolastica, nell' a.s. 2000/2001 si sono generalizzati i punti di debolezza del collegio dei docenti:

- L'alto numero dei componenti (dai 70 ai 120 e più insegnanti) rende inadatta qualsiasi assemblea a discutere di decisioni ponderate.
- Il collegio dei docenti concorre su materie che l'art. 5 del **D.Lgs 165/2001** attribuisce alla competenza esclusiva del dirigente (formazione e composizione delle classi, assegnazione dei docenti alle classi e ai plessi, formulazione dell'orario delle lezioni.

10.5 Il comitato per la valutazione del servizio dei docenti

Il comitato di valutazione è composto dal dirigente e da due o quattro insegnati a seconda del numero di docenti in organico, le votazioni per l'elezione dei docenti avviene all'interno del collegio e il dirigente non ha diritto di voto. Facendosi questione di persone, la votazione è segreta.

Il comitato fu istituito nel 1974 :

- Per la valutazione dei docenti che ne facevano richiesta (senza vantaggi economici o accelerazioni di carriera). Ma quale docente chiede volontariamente di essere valutato senza averne vantaggi?
- Per esprimere il parere (obbligatorio ma non vincolante) sulla conferma o meno in ruolo dei docenti neoassunti (può prorogare di un anno l'anno di prova o dispensare il docente dal servizio). Tuttavia difficilmente viene formulato parere negativo alla conferma in ruolo di un collega.

Tale comitato ha dimostrato da subito la sua intrinseca debolezza in quanto era stato voluto senza alcun capacità di incidere sulla carriera dei docenti , regolata esclusivamente da automatismi contrattuali.

Riguardo alla valutazione del sistema scolastico sono in atto da alcuni anni iniziativa dell'INVALSI che cercano di determinare a livello nazionale i risultati degli allievi nel corso degli studi, nonché tramite questionari agli istituti, quali siano le linee di qualità del sistema stesso.

10.6 La partecipazione dei genitori

Il DPR 416 del 1974 diede ai genitori la possibilità di riunirsi in assemblee di classe e di istituto.

Ma dal clima politico di coinvolgimento degli anni 70 si è passati oggi al reflusso nel privato, la famiglia è passata dall'idea di co-protagonista del processo educativo dei figli all'interno della scuola, alla concezione di sé come cliente-utente di una scuola-azienda (l'utente –cliente non partecipa al servizio ma si riserva la pretesa della qualità).

L'emergenza educativa che stiamo vivendo, però, potrà essere superata solo con una alleanza per l'educazione che coinvolga non solo la scuola e la famiglia, ma anche le agenzie educative territoriali, le istituzioni, i mass media in uno sforzo comune.

In tal senso il dpr 235 del 2007 ha introdotto nell'istituzione scolastica il "Patto educativo di corresponsabilità", documento elaborato dalla scuola ed atto a definire in maniera condivisa diritti e doveri del rapporto tra scuola, studenti e famiglie. Al momento dell'iscrizione ne è richiesta la sottoscrizione da parte dei genitori degli studenti minorenni o degli stessi se maggiorenni.

In questo senso è da comprendere anche l'acquisizione delle competenze di cittadinanza e costituzione introdotte dalla legge 169 del 2008.

CAPITOLO 11

-IL DIRITTO ALL'EDUCAZIONE E ALL'ISTRUZIONE-

11.1 Il diritto all'educazione e all'istruzione

I genitori devono garantire al bambino il diritto all'educazione e all'istruzione : "**dovere e diritto di mantenere, istruire ed educare i figli" (art 30 Cost.).**

Lo Stato, gli organi della Repubblica, le altre formazioni sociali hanno una funzione sussidiaria: devono "garantire" le condizioni necessarie affinché i genitori possano adempiere il loro dovere di istruire i figli.

"**La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi" (art. 33);** lo stesso articolo (primo comma) prevede la libertà di insegnamento (fondamentale per realizzare i diritti degli alunni)

Infatti L'art. 2 "La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità"

L'art .34 prevede " il diritto all'apprendimento" inteso anzitutto come diritto ad accedere liberamente al sistema scolastico (art. 34, comma 1° "la scuola è aperta a tutti").

A tutti i cittadini deve essere assicurata l'eguaglianza dei punti di partenza: " **E' compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della**

persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economiche e sociale del Paese" (Art. 3 comma 2).

L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita" (art 34 comma 2).

"I capaci ed i meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze che devono essere attribuite per concorso"

11.1.1 I principi dell'autonomia scolastica

I principi dell'autonomia scolastica sono espressi nel " Regolamento in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche".

L'art. 1, comma 2, del D.P.R. n. 275/1999:

colloca l'agire della scuola autonoma a "**garanzia di liberta d'insegnamento e di pluralismo culturale"**

lo sostanzia nella "**progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana"**

sancisce che gli interventi della scuola autonoma sono "**adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti**"

individua quale fine il raggiungimento del **"successo formativo"** degli studenti.

Con l'autonomia scolastica viene riconosciuta alle scuole la responsabilità della gestione dei propri interventi formativi, accompagnata da un coordinamento a livello nazionale per garantire il rispetto degli standard qualitativi e da un decentramento di competenze a livello locale.

Proprio perché le istituzioni autonome furono chiamate a misurarsi realmente con il territorio di riferimento , tale formula fu riconosciuta come la più adeguata per orientare il servizio d'istruzione e meglio soddisfare la domanda proveniente dal mercato del lavoro.

L''autonomia è potenzialmente: efficace, efficiente ed economica atta a soddisfare quei principi costituzionali come il diritto all'apprendimento e al pieno sviluppo della persona umana

In questo contesto di riorganizzazione del sistema formativo nazionale ai capi di istituo fu conferita la qualifica dirigenziale

11.1.2 Alle origini: la Carta dei servizi e il Progetto educativo d'istituto

La L. 11 Luglio 1995, n.273, all'art. 2 introduceva l'obbligo generale per gli enti erogatori di servizi pubblici di adottare "le rispettive carte dei servizi pubblici".

La suddetta carte impone che le P.A operino in maniera trasparente fornendo le informazioni agli interessati sulle procedure adottate nei loro confronti.

Così con **il D.P.C.M. Del 7 giugno 1995** venivano impartite alle scuole le indicazioni per l'elaborazione e l'adozione della "Carta dei servizi della scuola" e veniva pure allegato lo "Schema generale di riferimento" per la sua costruzione.

("La Carta dei servizi della scolastici è adottata dal Consiglio di circolo o di isitituto, che acquisisce preventivamente il parere del collegio dei docenti che ha carattere vincolante per gli aspetti pedagogici-didattici")

Essa è un documento importante dal punto di vista giuridico amministrativo poichè regola i seguenti aspetti della vita scolastica:

l'organizzazione dei Servizi amministrativi in relazione al pubblico

i rapporti tra la scuola e le famiglie degli alunni

la documentazione, la pubblicità degli atti, il diritto di accesso ai documenti amministrativi

la procedura dei reclami

la sicurezza e la privacy

Nello "Schema generale di riferimento" vengono individuati i cardini della progettazione scolastica:

il Progetto educativo d'istituto (P.E.I.)

il Regolamento della scuola

IL P.E.I. Integrato dal regolamento contiene le scelte educative e organizzative dell'istituto: regola l'uso delle risorse e la pianificazione delle attività di sostegno,di orientamento e di formazione integrata. Contiene i criteri relativi alle formazioni delle classi, all'assegnazione

dei docenti alle stesse, alla formazione dell'orario del personale docente e A.T.A., alla valutazione complessiva del servizio scolastico.

11.1.3 I provvedimenti attuativi dell'autonomia scolastica

Nel quadro del disegno di legge che ha portato alla riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa in ambito scolastico gli strumenti attuativi furono 5:

"...Conferimento **di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni, agli enti locali..." " Conferimento di qualifica dirigenziale ai capi di istituto", "...Regolamento per il dimensionamento scolastico...", "Regolamento delle norme per l'autonomia..."...Regolamento sulla gestione amministrativo- contabile..."**

Questi cinque provvedimenti saldano fra loro un disegno di legge unitario: "...l'autonomia delle istituzioni scolastiche rientra nella riorganizzazione dell'intero sistema formativo. Ai fini della realizzazione della stessa le funzioni dell'Amministrazione centrale , per quanto riguarda la gestione del servizio di istruzione, sono attribuite alle istituzioni scolastiche estendendo a tal fine a tutte le istituzioni scolastiche il principio di personalità giuridica". (personalità giuridica lo spiega dopo)

11.1.4 Il "dimensionamento ottimale delle istituzioni scolastiche"

Il conferimento dell' autonomia scolastica alle scuole ha implicato una pianificazione della loro organizzazione amministrativa. Per mantenere o acquisire , a norma dell'art.2, la personalità giuridica gli istituti di istruzione furono costituiti con una popolazione, consolidata e prevedibilmente stabile per almeno un quinquennio, compresa tra 500 e 900 alunni.

Diverso il parametro, dove fu ridotto fino a 300 alunni, nelle piccole isole, nei comuni montani, nelle aree geografiche caratterizzate da specificità etniche o linguistiche per:

istituti comprensivi di scuola materna, elementare e media

gli istituti di istruzione secondaria superiore con corsi o sezioni di diverso ordine o tipo

per gli istituti comprensivi di scuole di ogni ordine e grado nelle località in condizioni di particolare isolamento.

Mentre il superamento dei parametri normali fu consentito nelle aree densamente popolate.

Quando le scuole non raggiungono gli indici di riferimento vengono unificate con quelle dello stesso grado del medesimo ambito territoriale (orizzontalmente) oppure in istituti comprensivi (verticalmente).

Le regole per il dimensionamento

Le regole per il dimensionamento fra le scuole che fanno parte dello stesso ambito territoriale :

la fusione orizzontale fra scuole dello stesso grado;

la costituzione di istituti comprensivi di scuola materna, elementare e media

la costituzione di istituti di istruzione secondaria superiore,unificando istituti di diverso ordine e tipo facenti parte dello steso bacino d' utenza

Le nuove regole del 2011

E' stato stabilito (art 19 comma 4 "Razionalizzazione della spesa relativa all' organizzazione scolastica) che a decorrere dall'anno scolastico 2011-2012:

la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado siano obbligatoriamente aggregate in istituti comprensivi

Gli istituti comprensivi per acquisire l'autonomia devono essere costituiti da almeno 1000 alunni, eccezione fatta per gli istituti ubicati nelle sedi montane, nelle piccole isole, nelle aree geografiche caratterizzate da specificità linguistiche.

Inoltre è stata posta la regola per gli istituti sottodimensionati che essi siano privi di autonomia e che venga affidata la reggenza ai dirigenti di istituti più vicini.

11.2 I capi d'istituto per l'autonomia dall'ottavo livello alla dirigenza

Già prima dell'introduzione dell'autonomia scolastica il preside o direttore didattco rappresentava l'organo monocratico dell' amministrazione scolastica; la funzione direttiva era rapportata all' VIII qualifica funzionale, essi erano inquadrati nel comparto scuola insieme al personale docente e ATA e il contratto veniva stipulato per l'intero comparto.

La dirigenza spettava solo al Provveditore agli studi, il quale faceva capo direttamente al Ministro della pubblica istruzione

11.2.1 La dirigenza come conseguenza dell'autonomia

Con l'introduzione dell'autonomia è stata estesa "ai circoli didattici, alle scuole medie, alle scuole e agli istituti di istruzione secondaria **la personalità giuridica** prerogativa degli isituti tecnici, professionali e degli istituti d'arte ".

Per personalità giuridica si intende l'idoneità a divenire titolare di situazioni giuridiche soggettive ad es. della capacità patrimoniale o negoziale (cioè amministrarsi da soli).

Il personale direttivo preposto alle scuole ne diventa dirigente, agisce per nome e per conto dello Stato, assumendo la rappresentanza legale dell'isituto.

11.2.2 Il profilo del dirigente scolastico nel D.Lgs. n.165/2001

Le competenze del dirigente scolastico (Testo Unico del pubblico impiego dal comma 2 al 5) sono cosi sintetizzate:

Comma 2 "...Nel rispetto delle competenze degli organi collegiali scolastici ha potere di direzione, di coordinamento e di valutazione delle risorse umane. E' responsabile della gestione delle risorse finanziarie e strumentali e dei risultati del servizio. L'organizzazione dell'attività scolastica deve essere organizzata in modo efficace ed efficiente ed è titolare delle relazioni sindacali"

Comma 3 "...Per assicurare la qualità dei processi formativi deve promuovere gli interventi e la collaborazione delle risorse culturali professionali, sociali ed economiche del territorio ai fini della libertà dell'insegnamento, intesa come libertà di ricerca e innovazione metodologica e didattica, libertà di scelta educativa delle famiglie e per il diritto all'apprendimento da parte degli alunni"

Comma 4 " Spetta al dirigente l'adozione dei provvedimenti di gestione delle risorse e del personale"

Comma 5 "Nell'espletamento delle sue funzioni il dirigente può avvalersi dell'aiuto di docenti da egli individuati con delega di specifici compiti, è coadiuvato dal responsabile amministrativo, che ha autonomia operativa, che gestisce i servizi amministrativi e coordina il relativo personale

11.2.3 Il direttore dei servizi generali e amministrativi

Il responsabile dell'ufficio di segreteria a decorrere dalla data del 1° settembre 2000 (data in cui si conferisce l'autonomia alle scuole e la dirigenza ai capi d'istituto) ha assunto la qualifica di direttore dei servizi generali ed amministrativi (d.s.g.a.)

Gli elementi di novità del profilo del d.s.g.a. sono i seguenti:

la responsabilità diretta dell'attività amministrativa della scuola

la sotto-posizione del personale A.T.A. alle "dirette dipendenze" del d.s.g.a. nell'ambito degli "indirizzi impartiti"dal dirigente scolastico

la gestione unitaria dei servizi amministrativi e generali per assicurare l'attuazione del piano dell'offerta formativa

11.3 Il Piano dell'offerta formativa (P.O.F.)

Il P.O.F. è quel documento che rappresenta l'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche in cui viene dichiarata la **progettazione curriculare, extracurriculare, educativa ed organizzativa che le singole scuole** adottano nell'ambito della loro autonomia.

Esso nasce dall'esigenza da parte delle scuole di dare una risposta concreta a quelle che sono le aspettative di formazione e promozione sociale della popolazione, tenendo conto dei vari fattori ambientali, sociali, economici e culturali del loro territorio, ma sempre in coordinamento con quelli che sono i parametri generali a livello nazionale.

L'adozione del P.O.F. è divenuta obbligatoria a decorrere dal 1° settembre 2000

11.3.1 La procedura di elaborazione e approvazione P.O.F.

Diverse componenti, a seconda degli aspetti trattati, interne ed esterne dell'Istituto sono coinvolte nella procedura di elaborazione del P.O.F.

Componenti interne: collegio docenti, consiglio di circolo o istituto e nella scuola superiore gli studenti

Componenti esterne: l'utenza, le associazioni dei genitori, l'ente locale e nel caso di istituti di istruzione del secondo ciclo la scuola può avere rapporti con le istituzioni della Provincia o delle Regioni

Nella progettazione educativa sono coinvolti:

il consiglio di circolo o istituto, che deve fornire gli indirizzi generali per l'attività della scuola

il collegio dei docenti, ha la potestà deliberante in materia di programmazione dell'azione educativa

i rappresentanti delle associazioni dei genitori

il collegio dei docenti, attraverso i team degli insegnanti di materia o delle classi parallele si occupano della progettazione curricolare

Nella progettazione organizzativa sono coinvolti:

il consiglio di circolo o di istituto (calendario scolastico, scelte generali di gestione e amministrazione) il quale ha competenza conclusiva di approvazione del P.O.F.

il collegio dei docenti (proporste che riguardano l'oganizzazione delle lezioni o dei team degli insegnanti, criteri di formazione delle classi e di assegnazione ad esse dei docenti...)

l'utenza (proposta delle attività opzionali, richiesta di servizi integrativi,valutazione dei servizi forniti

l'ente locale (predisposizione dei servizi integrativi, finanziamento per il funzionamento e il diritto allo studi nelle scuole del primo ciclo)

Determinate commissioni si occupano di progetti particolari che l'istituto intende attivare (continuità educativa tra i diversi ordini di scuola, integrazione degli alunni diversamente abili e degli alunni stranieri, orientamento scolastico e professionale)

La complessità e le molteplici figure interessate richiedono una persona che faccia da coordinatore, che può essere il dirigente scolastico o un docente incaricato di funzione strumentale e una specifica commissione.

La suddetta commissione oltre ad incontrare le diversi componenti ha il compito di procedere alla verifica, alla fine dell'anno scolastico, sulla realizzazione del POF tramite questionari (customer satisfction) per le componenti interne ed esterne.

11.3.2 La progettazione educativa nel P.O.F.

Nel focalizzare le scelte educative l'istituto deve tener presente gli obiettivi generali del processo formativo indicate dal Ministero tramite le Indicazioni Nazionali.

Nell'elaborazione del P.O.F. l'istituto deve individuare tra gli obiettivi generali quelli che sono da perseguire con maggiore intensità per meglio soddisfare le esigenze del territorio in cui esso opera (mission).

11.3.3 La progettazione curricolare del P.O.F.

Anche per quanto riguarda le scelte curricolari l'istituto deve tener presente quelli che sono **" gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni"** forniti dal Ministero nelle Indicazioni Nazionali e adeguarli alla situazione reale dei propri studenti.

Gli obiettivi specifici di apprendimento sono le conoscenze e le abilità che un allievo deve acquisire al termine di un periodo di istruzione (anno o biennio) in una disciplina o ambito disciplinare.

11.3.4 La progettazione organizzativa nel P.O.F.

L'autonomia organizzativa dell'istituto si svolge seguendo delle linee comuni nazionali:

l**e discipline e le attività costituenti la quota nazionale dei curricoli e il relativo monte ore nazionale**

l'orario obbligatorio annuale complessivo dei curricoli comprensivo della quota nazionale obbligatoria e di quella obbligatoria riservata alle istituzioni

i limiti di flessibilità temporale per realizzare compensazioni tra discipline e attività della quota nazionale del curricolo

Con successiva nota ministeriale è stato precisato che la quota riservata all'autonomia scolastica non può superare il 20% del monte ore annuo

Nel rispetto di tali vincoli il dirigente organizza le risorse in maniera efficace ed efficiente al fine di garantire all'utenza una migliore qualità del servizio scolastico

11.4 Dai programmi ministeriali all'autonomia didattica

Prima dell'autonomia il Ministero emanava i programmi e i capi di istituto vigilavano affinché gli insegnanti li svolgessero.

Per la scuola Primaria: le materie di insegnamento e i programmi sono stabiliti con decreto del Ministro della pubblica istruzione

Per l'insegnamento della religione cattolica la disciplina in materia è regolata dall'accordo tra Repubblica Italiana e Santa sede (1984)

Il Ministro provvede alla verifica e ad evevtuali adeguamenti dei programmi didattici sulla base di rilevazioni effettuate dagli ispettori tecnici, istituti di ricerca di sperimentazione ed aggiornamento educativo.

Scuola secondaria di I grado: i programmi, gli orari e le prove di esame sono stabiliti con decreto del Ministro della pubblica istruzione. Per i programmi della religione cattolica i programmi sono adottati secondo l'accordo tra Repubblica Italiana e Santa Sede (1984).

Nelle scuole secondarie di secondo grado: si parla solo di programmi riguardo all'Istruzione Artistica, previsti con decreto ministeriale, gli orari ed i programmi sono approvati con decreto del ministro

Con la legge Bassanini del 1997 viene conferita alle scuole, in via di sperimentazione, l'autonomia organizzativa e didattica nel rispetto degli obiettivi nazionali del sistema di istruzione e dei livelli standard nazionali, fino al raggiungimento nel 1999 del **"Regolamento dell'autonomia scolastica".**

11. 4.1 L'autonomia didattica nell'art.4 del D.P.R. n.275/1999

Tale articolo affronta l'argomento dell'autonomia didattica, chiarendo che essa venga esercitata senza venire meno ai principi costituzionali quali "libertà di insegnamento, libertà di scelta educativa delle famiglie, e finalità generali del sistema". Il fine dell'autonomia è quello di concretizzare gli "obiettivi nazionali" in percorsi formativi "adeguati" in modo tale da garantire a tutti gli alunni il loro diritto ad apprendere e consentire loro una crescita educativa. Inoltre è molto importante ai fini del successo formativo riconoscere e valorizzare le diversità e le potenzialità di ciascuno con "tutte le iniziative utili". In funzione di ciò le scuole possono adottare "tutte le forme di flessibilità ritenute opportune" (es. Aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari, formazione di gruppi della stessa classe o di classi diverse, attivazione di percorsi didattici individualizzati, sempre nel rispetto dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo...). E' consentito la programmazione di percorsi e attività pluridisciplinari. Vanno assicurate le attività di recupero e sostegno, continuità e di orientamento scolastico e professionale coordinandosi con eventuali iniziative degli enti locali. Vanno individuati i criteri e le modalità di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale e quelli per la valutazione periodica degli obiettivi prefissati. Vanno adottati e utilizzati. metodologie e strumenti coerenti con il P.O.F. Si deve favorire l'introduzione e l''utilizzo di

tecnologie innovative. Vanno stabiliti i criteri per il riconoscimento dei crediti ed il recupero dei debiti scolastici , facilitare i passaggi tra i diversi tipi e indirizzo di studio, agevolare l'uscita e il rientro tra scuola, formazione professionale e del lavoro.

Effettuare il riconoscimento reciproco dei crediti (tenendo presente il valore legale dei titoli di studio.)

11.5 La programmazione collegiale

La programmazione didattica avviene in due momenti: nel collegio dei docenti, per definirne gli obiettivi generali e nei consigli di classe/interclasse per definire quelli specifici.

Nella scuola primaria la programmazione collegiale era già presente nei "Programmi del 1955". Nella scuola media le riunioni periodiche dei consigli di classe avevano un carattere organizzativo e non di programmazione pluri-disciplinare o inter-disciplinare.

La programmazione fu "imposta" ad entrambi gli ordini dalla mini-riforma (L.n.517/1977)

Scuola elementare (art. 2) "...per agevolare il diritto allo studio e la piena formazione della personalità degli alunni sono previste attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse, interventi individualizzati..."

I Consigli di interclasse con scadenza bimentrale hanno lo scopo di verificare l'andamento complessivo delle attività didattiche e proporre eventuali adeguamenti.

Scuola media (art 7) "...per agevolare il diritto allo studio e la piena formazione della personalità degli alunni sono previste attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse, interventi individualizzati..."

I commi 3,4,5,6 riguardano i tempi di svolgimento delle attività, la loro programmazione, la loro conduzione e la loro verifica.

Anche nella **scuola materna l**a programmazione collegiale era già presente.

Nelle **scuole secondarie di secondo grado** si è giunti ad un'ampia autonomia compiuta dal D.P.R.n.275/1999 Regolamento dell'autonomia scolastica

11.5.1 La programmazione collegiale nel quadro costituzionale delle competenze in materia d'istruzione

La programmazione collegiale ha il compito di focalizzare le finalità e gli obiettivi sempre nel rispetto delle "norme generali sull'istruzione" (che spetta allo Stato definire)

Legislazione esclusiva dello Stato definizione delle nome generali sull'istruzione

legislazione concorrente tra Stato e Regioni in materia di istruzione e formazione professionale le Regioni hanno potere legislativo e regolamentare e lo Stato determina i principi fondamentali

Legislazione esclusiva delle Regioni hanno " la potestà legislativa in riferimento ad ogni materia non espressamente riservata alla legislazione dello Stato"

11.5.2 Finalità e obiettivi nella programmazione collegiale

Il collegio dei docenti indica gli **obiettivi generali** della programmazione.

Il Consiglio di classe/interclasse definisce gli **obiettivi specifici** (degli ambiti disciplinari) in base alle realtà delle varie classi.

Mentre nella programmazione di classe non solo gli obiettivi vanno specificati ma ne vanno previsti i tempi di attuazione, gli strumenti di verifica ed eventuali correttivi da attivare in caso di insuccesso.

11. 5.3 Il Nesso fra programmazione e valutazione

Affinché ci possa essere un nesso, un confronto chiaro fra programmazione e valutazione è importante che gli obiettivi definiti nei Consigli di classe/interclasse, siano specifici e non generici (es "formazione dello spirito critico", oppure "capacità dio organizzazione autonoma del lavoro"...)

E' stato prefigurato un sistema nazionale di valutazione, basato su standard definiti da un organismo esterno alla scuola e al Ministero dell'istruzione come "autorità garante" dei risultati scolastici I.N.Val.S.I. (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema di Istruzione).

11. 5.4 L'autonomia nelle procedure di valutazione

Nonostante le rivisitazioni sul tema della valutazione non è stato modificato il diritto delle procedure "interne" di valutazione degli alunni, valutazioni che sono vincolate al rispetto di standard definiti a livello nazionale mediante le prove INVALSI

Per quanto riguarda la conduzione degli esami finali, al termine del primo e del secondo ciclo, le procedure sono centralizzate. Per gli esami di Stato, le procedure generali, i tempi e i criteri del loro svolgimento sono forniti nelle Ordinanze Ministeriali annuali

(eccezione fatta per la terza prova scritta lasciata all'autonomia delle singole Commissioni).

11.5.5 Il documento di valutazione

A partire dal 1977 la storica pagella della scuola italiana si è trasformata nella "scheda di valutazione" (scuola elementare e media)

Con l'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche viene soppressa la competenza ministeriale nel definire "le modalità, i tempi ed i criteri per la valutazione degli alunni e le forme di comunicazione alle famiglie" tutto questo viene demandato alle scuole con il compito di operare "nel rispetto della normativa nazionale".

E' competenza dei docenti e dei consigli di classe:

la valutazione, periodica ed annuale, dell'apprendimento e del comportamento degli alunni

la valutazione dei periodi biennali ai fini del passaggio al periodo successivo

l'eventuale non ammissione alla classe successiva all'interno del periodo biennale

la certificazione delle competenze acquisite dell'alunno

la certificazione della validità dell'anno scolastico per gli alunni della scuola secondaria di I grado (in cui il numero delle frequenze alle attività didattiche non deve essere inferiore ai tre quarti del monte ore annuo)

In conclusione:

la normativa nazionale riserva alle scuole la competenza sia nella valutazione didattica ed educativa degli alunni sia la scelta del modello di documento di valutazione idoneo alla comunicazione ai genitori.

Inoltre la normativa nazionale determina che la valutazione periodica e finale sia espressa con voti numerici in decimi e che il comportamento sia valutato con un giudizio nella scuola primaria e con un voto in decimi nella scuola secondaria.

Mentre per quanto riguarda la redazione del documento di valutazione e della sua consegna alle famiglie è stato stabilito che a decorrere dall'anno scolastico 2012/2013 quest'ultimi devono essere redatti in formato elettronico, e che essi hanno il medesimo valore legale del formato cartaceo, sono resi disponibile per le famiglie sul web o tramite

posta elettronica o altra modalità digitale, pur restando il diritto alle famiglie di ottenere,su richiesta, gratuitamente una copia cartacea di tale documento.

11.6 L'autonomia organizzativa

Nell'autonomia organizzativa intesa come "espressione di libertà progettuale" rientrano: gli adattamenti del calendario scolastico , l'organizzazione flessibile dell'orario del curriculo, la possibilità di diversificare nelle varie classi e sezioni le modalità di impiego dei docenti.

11.7 L'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo

Al fine di garantire una risposta efficace ai bisogni della realtà locale dove la scuola opera essa può promuovere attività di ricerca, sviluppo e sperimentazione attraverso scambi di documentazioni e di informazioni con Enti Pubblici, università e altri soggetti pubblici o privati che svolgono attività di ricerca. Promuovendo la formazione e l'aggiornamento culturale e professionale del personale scolastico, l'innovazione metodologica e disciplinare, il valore delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione sulla didattica,gli scambi di informazioni, esperienze e materiali didattici, l'integrazione fra le diverse articolazioni del sistema scolastico.

Il Ministero ha facoltà di promuovere (a livello nazionale, regionale e locale con eventuale sostegno finanziario) dei progetti, i quali devono avere una durata predefinita, gli obiettivi devono essere indicati chiaramente, quelli attuati devono essere sottoposti a valutazione dei risultati, agli studi degli alunni è riconosciuta piena validità, in base ai risultati si possono ridefinire nuovi curricoli e scansioni degli ordinamenti degli studi.

11.8 L'autonomia di associarsi in rete

Le istituzioni scolastiche possono dare vita a **Reti di scuole** al fine di promuovere lo sviluppo e la sperimentazione, la ricerca, la formazione e l'aggiornamento, anche per migliorare l'amministrazione e la contabilità e per l'acquisto comune di beni e servizi e l'organizzazione di altre attività; si può prevedere anche lo scambio temporaneo di docenti impegnati in progetti comuni (se sono consenzienti).

Le reti di scuole possono formare laboratori finalizzati alla ricerca didattica e alla sperimentazione, alla documentazione, per la circolazione di ricerche, esperienze documenti e informazioni (anche attraverso la rete), alla formazione in servizio del personale scolastico, all'orientamento scolastico e professionale

Tutte le scuole singolarmente o collegate in rete, per il raggiungimento di specifici obiettivi, possono stipulare convenzioni con università private e statali, enti.

11.9 Il curriculo dell'autonomia e gli art 8 e 9 del D.P.R. N. 275/1999

La definizione dei curricoli dei diversi tipi e indirizzo di studio spetta al Ministero, mentre alle istituzioni scolastiche spetta di definire attraverso il P.O.F. il curricolo obbligatorio integrando la quota nazionale con quella loro riservato che comprende le discipline e le attività da esse scelte in modo tale da garantire unitarietà al sistema di istruzione e nel contempo promuovere il pluralismo culturale e territoriale.Tenendo sempre ben presente sia le esigenze formative degli alunni, per garantire la continuità e l'orientamento, sia le esigenze, le attese della famiglia e del contesto sociale. I curricoli, in virtù dell' art 9 in cui si parla di ampliamento dell'offerta formativa realizzata ache attraverso la partecipazione ad eventuali iniziative promosse da enti locali, possono essere arricchiti con discipline e attività facoltative. Inoltre si possono realizzare iniziative di informazione e formazione destinate ai genitori degli alunni.

11.10 Il trasferimento delle funzioni amministrative alle scuole dotate di autonomia

A decorrere dal 1° settembre vengono attribuite alle istituzioni scolastiche le seguenti funzioni (fin'ora competenza dell'Amministrazione centrale):

Le iscrizioni, le frequenze, le certificazioni, la documentazione, la valutazione, il riconoscimento degli studi compiuti in Italia e all'estero,la valutazione dei crediti e dei debiti formativi la partecipazione a progetti territoriali e internazionali, la realizzazione di scambi educativi internazionali, il regolamento di disciplina degli alunni, amministrazione e gestione del patrimonio delle risorse, gestione dello stato giuridico ed economico del personale, inserimento delle istituzioni scolastiche nella rete del sistema informativo dell' Istruzione (SIDI).

I provvedimenti adottati dalle istituzioni scolastiche, tranne ciò che riguarda la disciplina dei docenti e degli alunni,divengono definitivi quindici giorni dopo la loro affissione all'albo entro tale termine è possibile inoltrare da parte degli interessati i reclami e l'organo competente ha trenta giorni di tempo per esprimersi dopodiché l'atto assume valore definitivo.

11.10.1 Le competenze escluse

Nonostante il decentramento amministrativo, vi sono delle competenze che sono state mantenute ai livelli centrali (Ministero) e territoriali (Direzioni scolastiche regionali) e

dell'Amministrazione le cosiddette **"Competenze escluse"** del Regolamento dell'autonomia (art.15) esclude alle istituzioni scolastiche:

il reclutamento del personale docente, amministrativo, tecnico ed ausiliario con rapporto di lavoro a tempo indeterminato

la formazione delle graduatorie permanenti

la mobilità esterna alle istituzioni scolastiche e l'utilizzazione del personale che eccede l'organico funzionale d'istituto

l'autorizzazione per utilizzazioni ed esoneri

11.10.2 Il coordinamento delle competenze nell'istituto scolastico

Nonostante le limitazioni sopra citate l'autonomia scolastica ha rappresentato una svolta epocale. L'art 16 del Regolamento detta regole precise sui compiti che ciascun organo (monocratico o collegiale) deve assicurare per garantire l'efficienza del sistema riformato.

Il dirigente scolastico esercita le funzioni nel rispetto delle competenze degli organi collegiali

I docenti hanno il compito e la responsabilità della progettazione e dell'attuazione del processo di insegnamento e di apprendimento.

Il responsabile amministrativo ha la funzione di direzione dei servizi di segreteria

il personale della scuola, i genitori e gli studenti, ognuno con le rispettive responsabilità concorrono a questo processo di attuazione e sviluppo dell'autonomia.

11.11 L'autonomia scolastica e la responsabilità sociale

La scuola deve essere capace di rispondere ai bisogni e alle richieste del contesto in cui essa opera e proprio per questo gli utenti, i portatori di interessi presenti sul territorio, sono parte della progettazione della definizione e della realizzazione dell'offerta formativa.

L'autonomia scolastica è sinonimo di responsabilità sociale, i risultati conseguiti dagli studenti e l'efficacia del sistema scuola non esauriscono gli obblighi di rendicontazione sociale.

Si prevede che in futuro, pur rimanendo un atto volontario, la prassi del bilancio sociale si estenda e si affermi sempre più nelle nostre istituzioni scolastiche.

11.11.1 L'accountability nelle scuole del Regno Unito

Da premettere che quando si parla di bilancio sociale bisogna tener presente che esso deriva dall'esperienza del Regno Unito dove l'insegnamento è per esperienza decentramento. Le scuole sono amministrate dagli school governing bodies (equiparabili apparentemente ai nostri consigli d'istituto), di cui fanno parte i rapresentanti di genitori, degli insegnanti e della LEA (Local Eduational Authorities) sono dotati di effettivi poteri in ambito finanziario e amministrativo.

Il capo d'istituto è scelto dal governing body che deve rispondere della propria gestione alla comunità territoriale e scolastica, controlla la qualità dell'istruzione e dell'organizzazione (Office for Standards).

Ed è proprio in questo contesto che si sono sviluppati i seguenti termini **accountability**

il dovere di rispondere a tutti i possibili interessati dei risultati conseguiti (cioè di come la scuola ha svolto il proprio compito) e **stakeholder** sono tutti gli interlocutori attivi, i veri protagonisti (quelli che vantano diritti, aspettative, interessi rispetto alla scuola).

11.11.2 L'accountability nel sistema scolastico italiano: il blancio sociale

Nel sistema scolastico italiano il concetto di responsabilità della gestione della scuola è legato alla gerarchia ministeriale: i dirigenti scolastici in quanti funzionari dello Stato rispondono ad esso e non hanno vincoli verso gli enti territoriali (Comuni, Provincie, Regioni), nonostante la loro profusione di risorse economiche (fornitura di edifici scolastici, si occupano delle spese del riscaldamento e di funzionamento, integrano i costi delle mense...)

Le differenze sono sostanziali tra il sistema anglosassone e quello italiano anche se ci sono dei mutamenti normati in atto che stanno allargando le tradizionali concezioni di partecipazione: basti pensare all'art. 1 del D.P.R. n.275/1999 in cui si fa chiaro riferimento alla necessità di interagire tra istituzioni scolastiche ed enti locali, oppure nelle Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione si fa riferimento alla responsabilità dell'autovalutazione da parte delle scuole ai fini del continuo miglioramento, anche attraverso dati di rendicontazione sociale.

Pertanto il bilancio sociale è considerato uno strumento di responsabilizzazione da parte dei componenti della scuola i quali devono rendere conto dei risultati raggiunti non solo all' amministrazione centrale ma anche agli stakeholder, e potrebbe essere definito uno

strumento di "network governance" cioè che collega gli studenti, le famiglie, le amministrazioni locali e il mondo dell'impresa.

11.11.3 Gli elementi del bilancio sociale

Nell' iniziare un percorso di rendicontazione sociale la scuola avrebbe l'occasione di:

riflettere su se stessa: valori, obiettivi e missioni

promuovere innovazioni e miglioramento delle proprie prestazioni

identificare i propri stakeholder e attivare un confronto, una partecipazione e una collaborazione.

Gli elementi di un bilancio sono:

la qualità della scuola, la mission, gli interlocutori sociali

l'assetto istituzionale e organizzativo

gli obiettivi e le priorità

i servizi resi e le azioni di miglioramento

i risultati raggiunti

le sinergie con la comunità territoriale

gli elementi qualificanti dell'azione educativa

E' opportuno che nella fase di predisposizione del bilancio sociale vengano attuate forme di ascolto e collaborazione con gli interlocutori.

11.13 La contropartita dell'autonomia: il monitoraggio del sistema

Il passaggio "dalla scuola dei programmi ministeriali" alla "scuola dell'autonomia didattica" nasce dalla necessità di concretizzare gli obiettivi nazionali in percorsi formativi efficienti per poter realizzare il diritto ad apprendere oltre che migliore la crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscendo e valorizzando le diversità e le potenzialità di ciascuno per poter raggiungere il successo formativo con tutte le iniziative utili.

Le scuole possono adottare tutte le forme di flessibilità ritenute opportune: si possono regolare autonomamente i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle discipline e attività nel rispetto dei ritmi di apprendimento degli alunni e adeguato al tipo di studi.

Alle istituzioni scolastiche compete la responsabilità della realizzazione dei diritti degli alunni, del successo formativo, sempre nell'ambito delle Indicazioni ricevute e delle risorse assegnate, collaborando con l' Amministrazione centrale nella verifica dell'efficienza del sistema.

11.13.1 L'istituto nazionale di valutazione sistema educativo di istruzione e formazione (INVALSI)

Nel sistema scolastico la verifica del rispetto degli standard è valutata mediante le attività predisposte dall' INVALSI (Ente di ricerca). Il quale ha il compito di "valutare gli apprendimenti e la qualità del sistema educativo", "ai fini del progressivo miglioramento e dell'armonizzazione della qualità del sistema di istruzione vengono effettuate verifiche periodiche e sistematiche sulla conoscenza e abilità degli studenti..." "...l'esame di Stato valuta le competenze acquisite dagli studenti si svogle su prove organizzate dalla commissione d'esame e su prove gestitie dall' INVALSI" . A decorrere dall'a.s. 2007-2008 vengono effettuate verifiche periodiche sulle conoscenze e abilità degli studenti alle classe seconda e quinta della scuola primaria, alla prima e terza classe della scuola secondaria di I grado e alla seconda e quinta classe del secondo ciclo

11.13.2 La Direttiva n. 74 del 2008

In questa direttiva vengono esplicitate le funzioni dell'Istituto INVALSI:

attraverso verifiche periodiche testare le conoscenze, le abilità e la qualità dell'offerta formativa.

studiare le cause dell'insuccesso e della dispersione scolastica

attraverso opportune rilevazioni valutare il valore aggiunto realizzato dalle scuole

preparare la prova scritta (Invalsi) nell'esame di Stato per gli studenti della scuola secondaria di primo grado

predisporre i modelli ai fini dell'elaborazione della terza prova per gli esami conclusivi dell'istruzione secondaria superiore

valutare i livelli di apprendimento degli studenti della scuola superiore di secondo grado utilizzando le prove scritte con criteri e modalità coerenti con quelli appilcati a livello internazionale per garantirne la comparabilità

svolgere attività di formazione del personale docente e dirigente

svolgere attività di ricerca

assicurare la partecipazione italiana a progetti di ricerca europea e internazionale

formulare proposte sia per il sistema di valutazione del dirigente che definirne le procedure

11.13.3 Scuole e INVALSI: dalla collaborazione nella condivisione all'obbligo di legge

A seguito delle manifestazioni di alcuni sindacati minori e alcune frange politiche estreme (2011-2012) che hanno cercato di impedire l'effettuazione delle rilevazioni nazionali nelle scuole del primo e del secondo ciclo è stata inserita nel "decreto semplificazioni e sviluppo" una norma che dichiara "attività ordinaria di sviluppo" "la partecipazione delle istituzioni scolastiche alle rilevazioni nazionali degli apprendimenti degli studenti"

11.13.4 La prova nazionale nell'esame di stato conclusivo del primo ciclo dell' istruzione

Il regolamento della valutazione prevede che alla valutazione conclusiva dell'esame finale della scuola dell'obbligo concorre l'esito della prova scritta nazionale.

La prova è obbligatoria per tutti gli studenti ammessi all'esame, che ha l'obiettivo di verificare i livelli generale e specifici di apprendimento conseguiti dagli studenti al termine della scuola dell'obbligo.

Le due aree oggetto di valutazione sono la matematica e l' italiano in cui vengono valutati: la capacità di comprendere e argomentare un testo, la conoscenza lessicale e grammaticale, la capacità di risolvere i problemi, le abilità logiche e inferenziali.

La prove è fissata a livello nazionale tra il 15 e il 20 giugno, per la somministrazione dei test deve essere seguito un protocollo di somministrazione ed i docenti somministratori devono essere di disciplina diversa da quella oggetto di esame

I candidati per la compilazione hanno un tempo limite di 75 minuti, con una pausa di 15 tra un test e l'altro, le prove devono essere corrette nel pomeriggio seguendo una griglia di correzione messe on line dall' INVALSI

11.13.5 La Direttiva n.88 del 2011

Con la Direttiva n. 88 del 2011 il ministro Gelmini ha conferito all'invalsi l'incarico per l'a.s. 2011-2012

Oggetto delle rilevazioni nazionali sui livello di apprendimento sono le conoscenze e le abilità conseguite dagli studenti al termine della:

classe seconda e quinta della scuola primaria

prima e terza classe della scuola secondaria di primo grado

seconda e quinta classe della scuola secondaria del secondo ciclo

Per la definizione e la loro valutazione i riferimenti sono:

per le scuole del primo ciclo dalle Indicazioni nazionale del 2004, come aggiornate dalla Indicazione nazionale del 2007

per le classi seconde della scuola secondaria del secondo ciclo: dalla verifica, al termine dell'obbligo decennale di istruzione (vedi par 13.3.3.)

Per le classi quinte della scuola secondaria del secondo ciclo: da un campione significativo di prove scritte delle diverse tipologie assegnate in sede d'esame di Stato.

La rilevazione è prevista a campione in alcune province del nord, del centro e del sud (gli obiettivi previsti sono quelli del vecchio ordinamento).

Si prevede di sostituire all'esame di Stato la terza prova con una prova nazionale equivalente somministrata agli esami conclusivi del primo ciclo di istruzione (a tal senso si attende uno specifico atto normativo).

CAPITOLO 12

-LA REGOLAMENTAZIONE DELLA VITA SCOLASTICA-

La Scuola è un’istituzione autonoma nella quale operano, con funzioni e ruoli diversi, soggetti che sono titolari di diritti e di doveri ben precisi. L’autonomia richiede la definizione delle forme interne in cui essa si realizza. Il Regolamento di Istituto rappresenta quell’insieme di norme di comportamento vincolanti che un Istituto si dà per poter svolgere nel miglior modo i compiti educativi e formativi ai quali è preposto.

La storia dell'educazione ha mostrato che la scuola punisce per preparare il futuro

cittadino a capire le leggi del mondo degli adulti e ad accettarle come tali. La scuola sarebbe, indipendentemente da quanto insegna, un luogo di esperienza delle regole della vita. La scuola è però sia luogo di accesso al sapere e richiede a tale scopo la disponibilità del soggetto ad imparare, sia un luogo sociale dove si giocano e si vivono molti aspetti dello sviluppo psicologico del giovane, gli aspetti dello sviluppo della personalità e della socialità in primo luogo. Il docente è quindi nella necessità di dover far coesistere il bisogno degli allievi di definirsi in rapporto agli altri allievi e la necessità di imparare.

Atteggiamenti irrinunciabili nella vita della scuola sono: la fiducia negli insegnanti, la fedeltà al proprio cammino, l'apertura verso l'altro, l'amore per la verità, la lealtà e la correttezza verso i compagni.

La società in generale, e la microsocietà scuola in particolare, decretano le regole del convivere e le regole del dimostrare (ai docenti nel contesto scuola) che l'allievo sa stare alle regole e ai tempi. La scuola decreta tali regole per due motivi: per creare le condizioni dell'insegnamento e per contribuire all'apprendimento di comportamenti regolati nell'allievo. Lo fa per delle necessità interne alla scuola, per garantirsi il suo funzionamento e per il "bene" dell'allievo.
La regola è ciò che viene imposto come linea direttrice, è dell'ordine della morale. Permette a un gruppo di funzionare in circostanze precise; permette sia di prevenire che di punire quando non è rispettata, purché la punizione sia adattata a chi commette l'infrazione e non sia standardizzata. Siccome l'allievo a scuola ha dei doveri e dei diritti, è bene che nel luogo dell'educazione, egli partecipi alla costruzione della regola vivendo il diritto

democratico. Educare significa necessariamente mettere dei limiti, favorire certi atteggiamenti e limitarne altri. Il docente si sente investito di un ruolo di esempio, deve difendere un'immagine di "perfezione" e di giustizia per la quale si trova costantemente messo a confronto con il proprio mondo delle pulsioni. I provvedimenti disciplinari hanno finalità educativa e tendono al rafforzamento del senso di responsabilità ed al ripristino di rapporti corretti all'interno della comunità scolastica. Premesso che, sarebbe auspicabile, per una serie di motivi, evitare di ricorrere alla punizione per il controllo del comportamento, tuttavia in presenza di atteggiamenti gravemente rischiosi o oggettivamente inaccettabili (ad esempio violenza fisica sui compagni, ecc.) si rende necessario adottare dei provvedimenti disciplinari, al fine di proteggere l’ambiente scolastico stesso. Nessuno può essere sottoposto a sanzioni disciplinari senza essere

stato prima invitato ad esporre le proprie ragioni. Nessuna infrazione disciplinare connessa al comportamento può influire sul profitto.
Le sanzioni sono sempre temporanee, proporzionate all' infrazione disciplinare, ispirate, per quanto possibile, al principio della riparazione del danno e all'acquisizione di norme di comportamento adeguate e devono tener conto della situazione personale dell'alunno; si tiene conto anche della situazione personale dell'alunno, della gravità del comportamento e delle conseguenze che ne derivino. Viene sempre data la possibilità di convertire la punizione in attività a favore della comunità,
Gli Interventi educativi sono applicati a discrezione degli insegnanti in base alla gravità , quando sono grave può intervenire anche il Direttore didattico; vanno dalla semplice ammonizione , al richiamo scritto e firmato dai genitori(deve essere protocollato e messo nel fascicolo dell'alunno) , alla sospensione da 1 a 10 giorni o nei casi più gravi all'esclusione dagli scrutini ed esami ed infine all'espulsione dalla scuola con la perdita dell'anno scolastico. Nella scuola primaria, la regolamentazione della disciplina è affidata al Collegio dei docenti ed è regolata sia dalla legge del 1994 che quella del 1999. Il patto educativo di corresponsabilità educativa, previsto dal D.P.R. 21 novembre 2007, n. 235 pubblicato in Gazzetta Ufficiale 18 dicembre 2007, n. 293, dal ministro Fioroni, è attuato dal ministro Gelmini è l'espressione di un progetto educativo condiviso, di un impegno comune, di un confronto ed un'alleanza educativa tra scuola e famiglia, per l'educazione e la crescita dei bambini/ragazzi.
Coinvolge i docenti di intersezione, di modulo, di classe, i genitori, gli alunni e le Istituzioni presenti sul territorio, prevedendo accordi a livelli diversi:
- tra insegnanti del team;

- tra insegnanti e genitori;

- tra insegnanti ed alunni;

- tra insegnanti, alunni, Dirigente e personale non docente

- Contribuisce allo sviluppo del reciproco senso di responsabilità ed impegno.

- Consolida il dialogo e la collaborazione educativa tra scuola e famiglia, come relazione costante, non episodica e limitata solo a situazioni critiche o problematiche.

- Favorisce la condivisione di alcuni principi e valori educativi tra gli adulti e gli alunni.

- Trova i fondamenti nelle linee educative del POF e fa riferimento per gli aspetti normativi – disciplinari al Regolamento d'Istituto

- Favorisce la condivisione di più ampi patti educativi di comunità (coinvolgimento di tutte le agenzie educative presenti sul territorio per costruire legami ed iniziative significative tra tutti gli "adulti che educano")

Per rendere effettiva l'attuazione di quanto concordato nel **Patto educativo di corresponsabilità,** la scuola si impegna, all'inizio di ogni anno scolastico, a creare momenti di incontro con i genitori e gli insegnanti, per favorire la conoscenza del Patto e la consapevolezza dell'importanza della collaborazione di tutte le componenti coinvolte.
Tali momenti sono:
- all'inizio dell'anno scolastico in un incontro formalizzato tra genitori e dirigente, diversificando gli incontri per i plessi appartenenti ai vari ordini (scuola dell'infanzia,primaria, secondaria di 1° grado).
- nella prima assemblea di classe tra docenti e genitori

La sottoscrizione del patto viene effettuata all'inizio di ogni ciclo scolastico e richiamata ad ogni anno scolastico successivo, per tutti i casi ritenuti necessari.
Si istituisce annualmente una Commissione Patto Educativo, composta da insegnanti e da genitori, rappresentanti dei vari plessi scolastici dell'istituto comprensivo nonché dal dirigente scolastico, con il compito di valutazione annuale dell'adeguatezza e funzionalità di quanto sottoscritto nel Patto Educativo e di eventuale modifica dello stesso, in base ai cambiamenti che potrebbero verificarsi nella scuola. In caso di revisione del Patto Educativo, il nuovo documento verrà ripresentato al comitato dei genitori prima della sua definitiva approvazione in Consiglio d'Istituto.
Considerato che il compito della scuola è di educare e non punire, ogni provvedimento disciplinare sarà assunto dal Consiglio di classe sempre e solo in vista di un'adeguata strategia di recupero .
A completamento del presente documento ogni Consiglio di intersezione tecnico, di modulo, di classe tecnico, elaborerà ad inizio anno scolastico la Programmazione Educativa partendo dall'analisi della situazione iniziale della classe e declinando obiettivi formativi trasversali specifici dei singoli ordini di scuola, ai quali ogni insegnante farà riferimento concretamente nel quotidiano.

I genitori, presa visione di queste regole, fondamentali per una corretta convivenza civile, sottoscrivono, condividendone gli obiettivi e gli impegni, il presente Patto Educativo di Corresponsabilità, insieme alla Dirigenza Scolastica e al corpo docente e non docente, copia del quale è parte integrante del Regolamento d'Istituto e del verbale del Consiglio d'Istituto.

Il Regolamento è approvato dal Consiglio d'Istituto su proposta della Giunta esecutiva e contiene tutte le disposizioni organizzative in merito a:

• svolgimento di tutte le attività scolastiche ed extrascolastiche

• vigilanza sugli alunni

• rapporti tra docenti, alunni, famiglie, personale della scuola

• funzionamento delle strutture, delle attrezzature e degli spazi

• regole della deontologia professionale dei docenti e del personale ATA.

Il Regolamento d'Istituto e il Regolamento di Disciplina - Il Reg. d'Istituto e il Reg. di Disciplina (che del primo costituisce una parte) sono previsti rispettivamente dal D.L. 297/94 e dal D.P.R. 249/98 (Statuto degli Studenti). Con l'autonomia i regolamenti d'Istituto diventano importantissimi nella gestione della vita della scuola, diventa quindi importante che, nei singoli Istituti, gli studenti riescano ad influire sulla riscrittura dei regolamenti, in funzione della futura possibilità di partecipare attivamente alla progettazione dell'autonomia e in funzione dell'applicabilità dello Statuto degli Studenti. Prevede alla gestione degli spazi, ai tempi di funzionamento, all'Assemblee e organi di garanzia, alla gestione dell'autonomia didattica, e al rapporti con gli studenti.

Il documento di valutazione dei rischi deve essere predisposto in ogni istituto scolastico ad opera del Dirigente scolastico, in collaborazione con il Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione e con il Medico competente, come previsto dal D.lgs 81/08 . Con la circolare n. 119 del 29 aprile 1999, il Ministero dell' Istruzione ha fornito un modello guida per la valutazione dei rischi. Il piano di emergenza è contenuto nel documento di valutazione dei rischi ed è uno strumento operativo che deve essere predisposto in ogni scuola ad opera del Dirigente Scolastico. E' obbligatorio (D.M. 26/8/92) e ha lo scopo di informare tutto il personale docente e non docente e gli studenti, sul comportamento da tenere nel caso di un allontanamento rapido dall'edificio scolastico.

Attraverso questo documento si devono perseguire i seguenti obiettivi:

- indicare le procedure da seguire per evitare l'insorgere di un'emergenza;
- affrontare l'emergenza fin dal primo insorgere per contenerne gli effetti e riportare la situazione in condizione di normalità;
- prevenire situazioni di confusione e di panico;
- pianificare le azioni necessarie a proteggere le persone sia all'interno che all'esterno dell'edificio;
- assicurare, se necessario, un'evacuazione facile, rapida e sicura.

Il piano di emergenza definisce i compiti da svolgere in funzione delle varie ipotesi di emergenza. Nel corso delle prove di evacuazione, "da effettuare almeno due volte durante l'anno scolastico" deve essere verificata la "funzionalità del piano al fine di apportare gli eventuali correttivi per far aderire il piano alla specifica realtà alla quale si applica".E' importante effettuare con cadenza periodica le prove di evacuazione dell'edificio, per verificare continuamente l'apprendimento dei comportamenti in caso di emergenza. Al termine dell'esercitazione è utile analizzare in classe i comportamenti tenuti in modo da correggere gli eventuali errori commessi durante la prova.
La competenza degli interventi di manutenzione straordinaria ed ordinaria in materia di edilizia scolastica è dell'ente locale, proprietario degli immobili. Costituiscono precisi obblighi di legge per i Comuni e per le Province non solo i lavori edilizi di una certa importanza, gli interventi strutturali e gli adeguamenti degli impianti elettrici, termici, ecc. ma anche la manutenzione ordinaria, nonché la fornitura delle varie certificazioni di idoneità, agibilità e conformità. Se vi sono ritardi, carenze, inadempienze nello stato degli edifici scolastici e delle strutture la responsabilità primaria è dell'ente locale, così come spetta all'amministrazione locale mettere a norma di sicurezza gli edifici. L'ente locale competente è il Comune, per le scuole d'Infanzia, Primarie e Secondarie di Primo grado mentre è la Provincia per le Scuole Secondarie di Secondo grado ed Artistici. principali obblighi del Dirigente scolastico, definito anche come "datore di lavoro", che discendono dal D.lgs 81/2008 (ex D.lgs. 626/94) sono valutare gli specifici rischi dell'attività svolta nell'istituzione scolastica; elaborare il documento di valutazione dei rischi;nominare il responsabile del servizio di prevenzione e protezione; nominare gli addetti al servizio di prevenzione e protezione; nominare il medico competente, ove ce ne sia la necessità nominare i lavoratori addetti alle misure di prevenzione incendi, evacuazione e di pronto soccorso ("figure sensibili"), nonché la figura del preposto, ove necessaria (es. laboratori,

officine, ecc.);fornire ai lavoratori ed agli studenti equiparati, ove necessario, dispositivi di protezione individuale e collettiva;adottare, con comportamenti e provvedimenti adeguati, ogni altra forma di protezione eventualmente necessaria;. assicurare un'adeguata attività di formazione ed informazione degli interessati – personale docente e non, studenti - sulla base delle attività svolte da ciascuno e delle relative responsabilità. Le norme giuridiche che regolano il trattamento dei dati personali tendono a garantire l'individuo nei confronti di chiunque abusi del trattamento stesso, ledendo la dignità della persona o esponendola a rischi. Il trattamento di dati personali degli alunni da parte della scuola, deve tener conto della pericolosità potenziale del trattamento.

CAPITOLO 13

-IL SUCCESSO FORMATIVO DEGLI STUDENTI NELLA SCUOLA DELL'AUTONOMIA

13.1 Il diritto all'istruzione

Il diritto all'istruzione è menzionato nei seguenti articoli della costituzione italiana.

L'articolo 34 della costituzione italiana dichiara che

- La scuola è aperta a tutti.
- L'istruzione inferiore, impartita per almeno 8 anni, è obbligatoria e gratuita.
- I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi.
- La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.

L'articolo 33 della costituzione italiana dichiara che

- L'arte e la scienza sono libere, e libero ne è l'insegnamento.
- La repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e i gradi.

Tali principi sono posti a fondamento dell'autonomia scolastica.

13.2 Il diritto allo studio

Nell'ordinamento italiano il diritto allo studio è un diritto soggettivo che trova il suo fondamento nell'art.34. Quindi tale diritto è tutelato nel percorso scolastico, sia in quella dell'obbligo sia in quello successivo all'obbligo, compreso il percorso universitario.

Per questo motivo colleghiamo anche i principi dei seguenti articoli:

art.3 che impegna la Repubblica a favorire per tutti l'uguaglianza

art.9 che afferma che la Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica.

Art.30 indica che è dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire, educare i figli anche se nati fuori dal matrimonio.

Mentre per gli alunni con bisogni educativi speciali vengono emanate norme a sostegno del diritto allo studio:

Legge 104/1992 (per le persone con handicap) afferma che è garantito il diritto all'educazione e all'istruzione della persona handicappata nelle sezioni di scuola materna, nelle classi comuni delle istruzioni scolastiche di ogni ordine e grado e nelle istruzioni universitarie.

Legge 170/2010 (per le persone con disturbi specifici di apprendimento DSA) afferma che è garantito il diritto all'istruzione; favorisce il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto, garantire una formazione adeguata e promuovere lo sviluppo delle potenzialità.

In sintesi gli interventi pubblici per rendere effettivo il diritto allo studio sono:

- L'iscrizione e la frequenza della scuola dell'obbligo.
- Gli aiuti economici ai capaci e ai meritevoli per raggiungere alti risultati scolastici.
- Fornire sostegno didattico ad alunni con difficoltà certificate.

13.4 L'iscrizione alla scuola

Le domande di iscrizione sono accolte nel limite della disponibilità dei posti nella singola istituzione scolastica, limite definito sulla base delle risorse di organico e dei piani di utilizzo degli edifici scolastici predisposti dagli enti locali competenti. Nella previsione di richieste di iscrizione in eccedenza, le scuole procedono alla definizione dei criteri di precedenza nell'ammissione, come ad esempio quello della vicinanza della residenza dell'alunno a scuola. Ogni singola istituzione scolastica mette a disposizione delle famiglie, all'atto dell'iscrizione, il proprio Piano dell'offerta formativa (P.O.F.), ovvero la didattica e l'organizzazione, come ad esempio l'orario settimanale delle attività e la disponibilità della mensa, dell'istituto in questione.

13.4.1 L'iscrizione alla scuola dell'infanzia

Alla scuola dell'infanzia possono essere iscritti i bambini che abbiano compiuto il 3°anno di età entro il 31 dicembre dell'anno scolastico di riferimento oche compiano i 3 anni di età non oltre il 30 aprile successivo. Nel caso di un numero eccessivo di iscrizioni, si darà precedenza ai bambini che compiranno il 3° anno di età entro il 31 dicembre dell'anno scolastico di riferimento. All'atto dell'iscrizione i genitori sceglieranno se aderire all'orario base settimanale di 40 ore, oppure estenderlo a 50 ore, oppure ridurlo a 25 ore.

13.4.6 Trasferimento di iscrizione

La motivata richiesta di trasferimento da parte dei genitori del bambino, iscritto ad un certo istituto, va inoltrata al dirigente scolastico della scuola di iscrizione e a quello della scuola di destinazione. Se questa viene accolta, il dirigente invierà il NULLA OSTA alla scuola di destinazione. Non sempre verranno accettate tali richieste, soprattutto quando i genitori di alunni iscritti e frequentanti classi del 1°anno di istruzione secondaria di 2° grado chiedano, nel corso dei primi mesi dell'anno scolastico, il trasferimento a diverso indirizzo di studi. Verranno valutate le singole situazioni per rilasciare eventualmente il relativo NULLA OSTA.

13.4.9 Iscrizioni degli alunni con cittadinanza non italiana

Per i bambini stranieri si applicano le medesime procedure di iscrizione previste per gli alunni di cittadinanza italiana. I bambini stranieri verranno iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa. Inoltre, per evitare che determinate scuole siano sovraccariche di alunni stranieri,

con ridotta conoscenza della lingua italiana. Così il numero degli alunni stranieri per ogni classe non dovrà essere superiore al 30% del totale degli iscritti, per portare una distribuzione equilibrata.

13.5 Scelta di avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica

Nel rispetto della libertà, è garantito il diritto si scegliere se avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica (IRC). All'atto dell'iscrizione i genitori esercitano tale diritto con il mod. E. La scelta è valida per l'intero corso di studi (es. il triennio nella scuola dell'infanzia), salvo richieste fatte entro il termine di iscrizione per l'anno successivo, su iniziativa degli interessati (i genitori).

L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Nella scuola d'infanzia e nella primaria possono essere i docenti stessi della classe purché in possesso della prescritta idoneità. Nella scuole sono previste un ammontare complessivo di 60 ore annuali, la scansione settimanale è di 1 ora e 30 minuti (60 ore annue: 40 settimane di 1 ora e 30 minuti). Nella scuola d'infanzia queste ore possono essere flessibili, ovvero possono essere raggruppate più ore in determinati periodi dell'anno liturgico più significativi .

LE ATTIVITA' ALTERNATIVE ALL'IRC

Spesso la scelta di non avvalersi dell'IRC è fatta dai genitori dei bambini stranieri, così l'ora viene destinata ad attività alternative di tipo linguistico o culturale.

13.7 Il disagio emozionale

Esistono forme di disagio in un bambino. Se la parte emozionale non è serena, non funziona appieno la parte cognitiva che porta il bambino ad essere distratto e poco motivato allo studio di un bambino. Il disagio, non essendo un percorso patologico, è sempre recuperabile, sia in famiglia sia a scuola.

13.7.1 La confusione come disagio del bambino

Fin verso i 5 anni l'unico disagio del bambino è la confusione, che sorge quando i genitori non hanno ben definito le regole. Quest'ultime fin verso i 12 anni devono essere fisse, chiare, precise e senza eccezioni. La confusione non fa capire al bambino dov'è la verità e lo porta ad essere irritabile, capriccioso e pieno di rabbia. Il genitore deve essere sempre coerente, con pazienza quotidiana e quindi senza aggressività a ripetere lo stesso "no", in

modo che il bambino comprenda la regola. Fino all'adolescenza è importante dare la motivazione per i "no", che fino a 10 , 11 anni deve essere semplice e chiara; in seguito ai più grandi si potranno fornire spiegazioni più complesse e lunghe. Se il percorso evolutivo del bambino non è accompagnato da chiarezza, il disagio evolutivo si protrae nella preadolescenza, età in cui i ragazzi cominciano a pensare da soli, ma in modo confusionale. Questo passaggio avviene in modo positivo se i ragazzi hanno capito che si possono fidare e affidare agli adulti presenti nella loro vita.

13.7.2 Passaggi corretti del genitore per prevenire la devianza

IL GENITORE ABNEGANTE: il genitore deve negare sé per gli altro, o meglio mettere da parte i pensieri del lavoro e le proprie preoccupazioni. Solo una figura di riferimento abnegante permette al bambino piccolo di essere sicuro e all'adolescente di non essere solo e incompreso.

NON AVERE PAURA DEL CONFLITTO: ogni genitore deve affrontare le situazioni con calma e chiarezza, senza gridare, in quanto il ragazzo perde il proprio riferimento.

COORDINAZIONE GENITORIALE: i genitori devono essere d'accordo tra loro nelle scelte riguardanti i figli.

LE PREVISIONI: pianificare coi figli l'evento che accadrà, prima che succeda, facilita l'ubbidienza cosi da evitare i capricci.

COORDINAZIONE SCUOLA-FAMIGLIA: Le regole della scuola devono coincidere con quelle della famiglia, cosi il bambino non deve vivere la fatica dei due ruoli. È importante la relazione genitori-insegnanti. I genitori spesso tendono ad essere troppo iperprotettivi con il loro figli e a non prestare attenzione agli interventi degli insegnanti. Invece gli insegnanti vanno sostenuti e i genitori devono far comprendere ai loro figli il giusto rimprovero dell'insegnante.

13.7.3 Svantaggi scolastici in assenza di competenze che dovrebbero essere fornite dalla famiglia

I bambini che vivono in una famiglia senza ruoli arrivano a scuola senza aver avuto l'esperienza degli adulti come guida. Non considerano così nemmeno gli insegnanti e si pongono nei loro riguardi in competizione e in sfida, non avendo maturato il rispetto che il bambino deve avere verso l'adulto. I bambini devono comprendere che i genitori hanno il

ruolo di comandare, mentre loro di ubbidire. La famiglia, inoltre, deve far comprendere i valori etici e morali, mostrando con chiarezza ai bambini la distinzione tra bene e male. Infine la famiglia deve insegnare che un'emozione può essere contenuta, per non avere conseguenze negative.

13.7.4 Il ruolo degli insegnanti nella prevenzione del disagio

Il ruolo degli insegnanti è quello di gestire la scena sociale, è come una leadership autorevole. L'atmosfera in una classe è variabile: vi sono bambini estroversi e giocosi che trovano subito modo di inserirsi in un gruppo; quelli timidi e silenziosi oppure un po' aggressivi hanno difficoltà ad inserirsi. Questa difficoltà può portare ad un apprendimento più lento e faticoso. Infatti, i bambini che fanno parte di un gruppo rendono di più, quindi il compito dell'insegnante sarà quello di trovare una giusta collocazione in un gruppo, in modo da renderli partecipi a discussioni comuni.

La figura dell'insegnante, soprattutto nella scuola d'infanzia, è molto importante: è il mediatore sociale e fa relazionare i bambini tra loro. Questi vedono nella maestra una figura affettiva e positiva.

LA DISTANZA AFFETTIVA

Nel percorso scolastico i bambini incontrano diversi gradi di distanza affettiva dall'asilo alla scuola media. Il bambino in ognuna di queste fasi ha un passaggio di sofferenza che porta all'autonomia e responsabilità.

CAPITOLO 14

-GLI STUDENTI CON BISOGNI EDUCATIVI SPLECIALI-

14.1 Anzitutto: il "problema" dell'eccellenza.

La presenza di alunni particolarmente dotati di particolare intelligenza ed intuito risulta essere un problema non solo individuale ma, anche economico e sociale. Infatti, i docenti non sempre mettono in atto strategie didattiche in grado di valorizzarne le potenzialità ma la tendenza è soprattutto quella di assicurare il migliore sviluppo possibile a chi ha difficoltà di origine personale e ambientale. Gli investimenti sull'eccellenza possono ridare competitività alla ricerca, alla scienza, al progresso della società. Pertanto, la scuola deve fornire sostegno al merito e all'eccellenza:

> in senso strutturale (sostegno alle istituzioni scolastiche che eccellono);

> in senso "personale" (sostegno agli alunni che danno prova di eccellenti doti e risultati).

14.1.1.La valorizzazione in aula degli studenti dotati

Il problema dei "ragazzi dotati" a rischio di disadattamento scolastico va affron-tato con altrettanta attenzione rispetto a quella dedicata al recupero del disa-gio: non di rado alunni dotati intellettivamente in qualche modo rinunciano al risultato di alto livello che sarebbe alla loro portata perché non adeguatamente stimolati dalla scuola.

Significativa è stata legge n. 53/2003 che ha istituzionalizzato l'utilizzo dello strumento dei Laboratori di Recupero e Sviluppo degli Apprendimenti (La.**R.S.A.**) ma, la tendenza è stata quella di usare i Laboratori di .R.S.A. soprattutto per il recupero e non lo sviluppo a danno per delle eccellenze non coltivate ma anche/soprattutto della società nel suo complesso che perde risorse umane e professionali essenziali per la competizione globale.

14.1.2 L'incentivazione dell'eccellenza

Tra i provvedimenti voluti dal ministro Giuseppe Fioroni per ridare dignità alla scuola merita di essere ricordato il **D.Lgs. 29 dicembre 2007, n. 262**, '***Disposizioni per incentivare l'eccellenza degli studenti nei percorsi di istruzione"*** volto a

valorizzazione l'eccellenza degli studenti frequentanti i corsi di istruzione superiore delle scuole statali e paritarie attarverso:

> **valorizzazione** sia delle prestazioni individuali , sia i risultati raggiunti da gruppi di studenti, qualora, (es settore tecnico e professionale), siano richieste forme di collaborazione tra studenti.

> **individuazione delle eccellenze** avviene mediante procedure di confronto e di competizione nazionali e internazionali, nonché olimpiadi

> **riconoscimento delle eccellenze** da parte di un'autorità scientifica significativa (università, accademia, istituti di alta ricerca, organizzazioni professionali).

> **riconoscimento dei risultati** tramite certificazione delle eccellenze, garantendo l'acquisizione di credito formativo e forme di incentivo anche di tipo economico.

14.2 L'handicap a scuola secondo la Costituzione

La Carta costituzionale è rivolta alla tutela dei diritti della persona:

> **art. 3 "**Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale (...) senza distinzione (...) di con-dizioni personali e sociali";

> **art. 34** "La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni è obbligatoria e gratuita. I capaci ed i meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti dell'istruzione";

> **art. 38 "**Gli inabili ed i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale": l'affermazione è assoluta e non opera distinzioni fra inabili fisici o psichici.

Il percorso di attuazione dei principi costituzionali sopra citati è stato lungo .

La legge istitutiva della scuola media previde la possibilità delle - "**classi differenziali**' (**art. 12 legge 26 gennaio 1952**) per gli "alunni disadattati scolastici': l'individuazione alunni destinati a queste classi era a carico di una commissione composta da "due medici, di cui almeno uno competente in neuropsichiatria, in psicologia e un esperto in pedagogia'.

La successiva **legge 4 agosto 1977, n. 517 "*"Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico"*** riconobbe a tutti gli alunni con handicap psicofisici il diritto all'integrazione scolastica nella **scuola elementare e nella scuola media**, con il sostegno di docenti specializzati (**art. 2 e 7**).

L'art. 28 della legge n. 118/1971 (**comma 3**): si è limitata ad affermare ***"sarà facilitata, inoltre, la frequenza degli invalidi e mutilati civili alle scuole medie superiori ed universitarie"*** *omettendo* l'enunciazione di un diritto posto in capo allo studente disabile.

La Corte costituzionale, con sentenza del 3 giugno 1987, n. 215, dichiarò l'illegittimità costituzionale del terzo comma dell'art. 28, nella parte in cui, in riferimento ai soggetti portatori di handicap, prevede, in rapporto alla frequenza alle scuole medie superiori, che essa "sarà facilitata", anziché disporre che "**è assicurata**". Il comma 3 è stato poi abrogato dall'art. 43 della legge n. 104/1992.

Art. 28.

(Provvedimenti per la frequenza scolastica)

Ai mutilati e invalidi civili che non siano autosufficienti e che frequentino la scuola dello obbligo o i corsi di addestramento professionale finanziati dallo Stato vengono assicurati:

a) il trasporto gratuito dalla propria abitazione alla sede della scuola o del corso e viceversa, a carico dei patronati scolastici o dei consorzi dei patronati scolastici o degli enti gestori dei corsi;

b) l'accesso alla scuola mediante adatti accorgimenti per il superamento e la eliminazione delle barriere architettoniche che ne impediscono la frequenza;

c) l'assistenza durante gli orari scolastici degli invalidi più gravi.

L'istruzione dell'obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica, salvi i casi in cui i soggetti siano affetti da gravi deficienze intellettive o da menomazioni fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento nelle predette classi normali.

Sarà facilitata, inoltre, la frequenza degli invalidi e mutilati civili alle scuole medie superiori ed universitarie.

Le stesse disposizioni valgono per le istituzioni prescolastiche e per i doposcuola.

14.2.1 Le denominazioni “handicap” e “disabilità”

*Con l**a legge n. 517/1977** fu introdotto il neologismo inglese **handicap** il quale, in sé, sta ad indicare ogni tipo di svantaggio in cui si trova una persona rispetto ad altre persone di pari età nell'affrontare la stessa attività, lo stesso compito, gli stessi ostacoli.*

Nella legge italiana il termine fu utilizzato per indicare difficoltà di tipo psichi-co o psicofisico che chiedevano di essere integrate nei percorsi scolastici con l'aiuto di

personale docente specializzato (docenti di sostegno) sulla base di idonea certificazione neuropsichiatrica.

Il termine ***disabilità*** *è stato invece usato nelle "Linee guida sull'integrazione scolastica degli alunni con disabilità" (MIUR, Nota 4 agosto 2009, prot. n. 4274).*

14.2.2 L'*handicap* nella legge n.104/1992

Legge 5 febbraio 1992, n. 104, "Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone **handicappate**".

All'art. 3 recita: "È persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione."

Nella definizione appena riportata i termini "minorazione", "difficoltà", "handicap" sono collocati in correlazione sequenziale: da una minorazione discende una determinata difficoltà che può costituire un handicap.

14.2.3 Le Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità:

documento trasmesso con Nota M.I.U.R. prot. 4274 del 4 agosto 2009, che costituisce una specie di "Testo unico" per l'integrazione scolastica in Italia.

Le Linee Guida raccolgono una serie di direttive, con lo scopo di migliorare il processo di integrazione degli alunni con disabilità,

Viene rimarcata la norma costituzionale del diritto allo studio intesa alla luce della legge n. 59/1997 e del D.P.R. n. 275/1999, cioè "tutela soggettiva affinché le istituzioni scolastiche, nella loro autonomia funzionale e flessibilità organizzativa, predispongano le condizioni e realizzino le attività utili al raggiungimento del successo formativo di tutti gli alunni".

"Si riconosce la responsabilità educativa di tutto il personale della scuola e si ribadisce la necessità della corretta e puntuale progettazione individualizzata per l'alunno con disabilità, in accordo con gli Enti Locali, l'ASL e le famiglie".

Fatta salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche, gli Uffici Scolastici Regionali assumono un ruolo strategico per la pianificazione, la programmazione.

14.2.4. La certificazione di handicap

L'art. 4 della legge n. 104/1992 riguarda le procedure per la certificazione dell'handicap, a cura delle Unità Sanitarie Locali (oggi Aziende Sanitarie Lo-cali: A.S.L.); l'art. 12, comma 7, prevede l'emanazione di un apposito "Atto di indirizzo e coordinamento alle UU.SS.LL."

Con il D.P.R. 24 febbraio 1994 "Atto di indirizzo e coordinamento in materia dì individuazione e certificazione dell'handicap ai fini scolastici" **si diedero indicazioni di procedure che differenziavano la certificazione degli alunni da quelle delle persone adulte:** l'art. 2 indicava che vi provvedesse lo specialista medico (ovvero lo psicologo esperto dell'età evolutiva) in servizio presso le UU.SS LL o in regime di convenzione.

Il D.C.P.M.(Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri) **n. 185/2006**, ha chiarito come le modalità di certificazione dovessero seguire anche per gli studenti nel percorso scolastico. L'Atto dì indirizzo del 1994 è stato così superato dal D.C.P.M. n. 185/2006, tranne che per le indicazioni relative alla definizione della diagnosi funzionale (D .F.) , del profilo dinamico funzionale (P.D.F.) e del piano educativo individualizzato (P.E.I.).

Oggi la competenza per la certificazione dell'handicap è affidata ai Collegi Medici delle Aziende Sanitarie Locali (A.S.L.) o delle Aziende Ospedaliere (A.0.), che le diverse Regioni individuano per i rispettivi territori.

14.2 Gli obblighi della scuola nei confronti degli alunni con handicap

L'istituzione scolastica ha obblighi nei confronti di tutti gli alunni, indipendentemente dalle loro capacità e possibilità, per il solo fatto che essi frequentano i percorsi dell'istruzione.

Legge n. 104/1992

art 12 comma 4 .L'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap.

Art. 5 lettera g) attuare il decentramento territoriale dei servizi e degli interventi rivolti alla prevenzione, al sostegno e al recupero della persona handicappata, assicurando il coordinamento e l'integrazione con gli altri servizi territoriali sulla base degli accordi di programma di cui all'articolo 27 della Legge n. 142 del 08/06/1990;

Art. 8 su inserimento e integrazione sociale: enuncia i compiti delle scuole in ordine alle dotazione di strumenti e personale e alla necessità di prevedere dei progetti integrati tra scuola ed extra-scuola;

Art. 12 d**ella legge n. 104/1992** è particolarmente significativo:

- **comma 3.** L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione.
- **comma 4.** L'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap.
- **commi 5-8:** sono fornite indicazioni generali su Diagnosi funzionale (D.F) Profilo Dinamico Funzionale (P.D.F.) e Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.), che sono i documenti-base della programmazione educativa per il percorso scolastico degli alunni disabili (trattazione nel par. successivo):
- c**omma 5.** All'individuazione dell'alunno come persona handicappata ed all'acquisizione della documentazione risultante dalla diagnosi funzionale, fa seguito un profilo dinamico-funzionale ai fini della formulazione di un piano educativo individualizzato, alla cui definizione provvedono congiuntamente, con la collaborazione dei genitori della persona handicappata, gli operatori delle unità sanitarie locali e, per ciascun grado di scuola, personale insegnante specializzato della scuola, con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico individuato secondo criteri stabiliti dal Ministro della pubblica istruzione. Il profilo indica le caratteristiche fisiche, psichiche e sociali ed affettive dell'alunno e pone in rilievo sia le difficoltà di apprendimento conseguenti alla situazione di handicap e le possibilità di recupero, sia le capacità possedute che devono essere sostenute, sollecitate e progressivamente rafforzate e sviluppate nel rispetto delle scelte culturali della persona handicappata.
- ***Comma 8.*** *Il profilo dinamico-funzionale è aggiornato a conclusione della scuola materna, della scuola elementare e della scuola media e durante il corso di istruzione secondaria superiore*

Art. 13. Integrazione scolastica

- **comma 1** dispone che l'integrazione scolastica avviene nelle sezioni e nelle classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado
- **comma 6**. Gli insegnanti di sostegno assumono la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui operano, partecipano alla programmazione educativa e didattica e alla elaborazione e verifica delle attività di competenza dei consigli di interclasse, dei consigli di classe e dei collegi dei docenti (1 bis).

Art. 14. Modalità di attuazione dell'integrazione. nel definire le modalità di attuazione dell'integrazione scolastica dalla e degli alunni disabili, ricorda la necessità delle azionia sostegno degli alunni disabili, come:

• formazione;

aggiornamento;

• orientamento;

• continuità educativa, con "forme obbligatorie di consultazione tra insegnanti del ciclo inferiore e del ciclo superiore";

• "criterio della flessibilità nell'articolazione delle sezioni e delle classi, anche aperte"; della programmazione didattica;

• possibilità di "completamento della scuola dell'obbligo anche sino al compimento del diciottesimo anno di età";

• "nell'interesse dell'alunno, con deliberazione del collegio dei docenti ... su proposta del consiglio di classe o di interclasse, può essere consentita una terza ripetenza in singole classi".

L'**art.17** dispone che per favorire l' integrazione degli alunni disabili sono poi previste varie forme di sostegno.

14.2.6 documenti base per costruire il percorso di integrazione scolastica

La legge n. 104/1992, art. 12, commi 5-8, fornisce le indicazioni per la definizione dei documenti base della programmazione educativa per il percorso scolastico degli alunni con handicap

14.2.7 Diagnosi funzionale (D.F.)

Sì intende per **D.F**. "qualunque diagnosi che non si limiti a indicare la patologia o i sintomi, ma che ne dia qualche pur breve descrizione delle conseguenze sul piano cognitivo, comportamentale, relazionale, affettivo.

La D.F. è definita nel D.P.R. 24 febbraio 1994 come atto necessario per l'attivazione degli interventi di sostegno in ambito scolastico. Si articola in base ai dati anamnestici, alla diagnosi clinica (con l'apporto dì medici specialisti per le specifiche patologie), all'esame dettagliato delle varie aree descrittive del soggetto (cognitiva, affettivo-relazionale, motorio-prassica, neuropsicologica e dell'autonomia).

La legge del 20 marzo 2008 paragrafo 2.2 "'I*ntesa tra il Governo, le Regioni e gli Enti locali, in merito alle modalità e i criteri per l'accoglienza scolastica e la presa in carico dell'alunno con disabilità"* **riformula la D.F.:**

La D.F., predisposta ai sensi della legge 104/92 è l'atto di valutazione dinamica di ingresso e presa in carica per la piena integrazione scolastica e sociale.

Alla Diagnosi Funzionale

- provvede l'Unità Multidisciplinare del territorio di competenza;
- è redatta secondo i criteri del modello bio-psíco-sociale alla base deI.C.F. "Classificazione Internazionale del Funzionamento" dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (O.M.S.);

Si articola in 4 parti:

• approfondimento anamnestico e clinico;

• descrizione del quadro di funzionalità nei vari contesti;

• definizione degli obiettivi in relazione ai possibili interventi clinici sociali ed educativi e delle idonee strategie integrate di intervento;

• individuazione delle tipologie dì competenze professionali e delle risorse strutturali necessarie per l'integrazione scolastica e sociale.

14.2.8 Il Profilo dinamico funzionale (P.D.F.)

Il P.D.F. fa seguito alla D.F. ed è previsto dall'art. 12 della legge n. 104/1992 e dall'Atto di indirizzo emanato con D.P.R. 24 febbraio 1994.

Va redatto **per ciascun soggetto disabile iscritto nella scuola**, ai fini della formulazione del Piano educativo individualizzato P.E.I)

Mentre la D.F. è atto di esclusiva competenza sanitaria, il P.D.F. coinvolge in pari misura le **competenze della sanità e della scuola**. Richiede l'integrazione delle competenze:

> dell'**unità multidisciplinare** composta dal medico specialista nella patologia segnalata, dallo specialista in neuropsichiatria infantile, dal terapista della riabilitazione, dal personale educativo dei servizi sociali (quando attivato);

> del **consiglio di classe/team** della scuola primaria, composto dai docenti curricolari e dagli insegnanti di sostegno. È prevista la collaborazione dei familiari dell'alunno. Il P.D.F. arricchisce la D.F. con gli elementi risultanti dalla diretta osservazione della vita di classe nel primo periodo dell'anno scolastico e ipotizza il prevedibile livello di sviluppo che l'alunno in situazione di handicap dimostra di possedere nei tempi brevi (sei mesi) e nei tempi medi (due anni).

Lo schema del P.D.F.

Il Profilo Dinamico Funzionale comprende:

> **la descrizione funzionale dell'alunno** in relazione alle difficoltà incontrate in settori di attività;

> **l'analisi dello sviluppo potenziale** dell'alunno a breve e medio termine, attraverso l'esame dell'aspetto

• ***cognitivo***, verifica potenzialità esprimibili in relazione al livello di sviluppo raggiunto, strategie utilizzate per la soluzione dei compiti propri della fascia di età, capacità di usare competenze diverse;

• ***affettivo-relazionale***, verifica potenzialità esprimibili rispetto all'area del sé, al rapporto con gli altri, alle motivazioni dei rapporti e dell'atteggiamento rispetto all'apprendimento scolastico, con i suoi diversi interlocutori;

• ***comunicazionale***, verifica potenzialità esprimibili in relazione alle modalità di interazione e ai mezzi privilegiati;

• ***linguistico,*** verifica potenzialità esprimibili in relazione alla comprensione del linguaggio orale, alla produzione verbale, all'uso comunicativo del linguaggio verbale, all'uso del pensiero verbale,

• ***sensoriale***, verifica potenzialità riferibili alla funzionalità visiva, uditiva e tattile;

• ***motorio-prassico***, verifica potenzialità esprimibili in ordine alla motricità,

• ***neuropsicologico,*** verifica potenzialità esprimibili riguardo alle capacità mnesiche, alla capacità intellettiva e all'organizzazione spazio-temporale;

• **autonomia**, verifica potenzialità esprimibili in relazione all'autonomia della persona e all'autonomia sociale;

• **apprendimento**, verifica potenzialità esprimibili in relazione all'età prescolare e scolare (lettura, scrittura, calcolo, lettura di messaggi, lettura di istruzioni pratiche, ecc.).

14.2.9 Il Piano educativo individualizzato (P.E.I.)

Art. 5 del D.P.R. 24 febbraio 1994. Il Piano educativo individualizzato (indicato in seguito con il termine P.E.I.), è il documento nel quale vengono descritti gli interventi predisposti per l'alunno in situazione di handicap, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione, di cui ai primi quattro commi dell'art. 12 della legge n. 104 del 1992.

Viene redatto per tutti gli alunni disabili dal team dei docenti di classe nella scuola dell'infanzia e primaria nonché dal consiglio di classe nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado. Su di esso devono incontrarsi e confrontarsi i diversi operatori che concorrono, in collaborazione con la famiglia, all'educazione dei disabili: gli insegnanti di classe, gli insegnanti di sostegno, i medici, gli psicologi, i terapisti, gli assistenti sociali, ecc. I criteri generali che ispirano il P.E.I. sono:

> la collegialità e l'inter-professionalità;

> il suo inserimento nella programmazione generale della classe e della scuola;

>dare obiettivi a breve, medio e lungo termine (obiettivi educativi, psicologici, medico-riabilitativi, assistenziali);

> l'uso di metodologie e strumenti differenziati.

14.2.10 Altre forme di sostegno agli alunni disabili

Gli art. 39 e 40 della legge n. 104 prevedono compiti dei Comuni, delle Province in ordine alle varie forme di assistenza agli alunni con handicap.

I Comuni avevano già da tempo obblighi di assistenza dei disabili fisici; le Province, invece, avevano obblighi di assistenza per i disabili sensoriali (ciechi e sordomuti).

(accompagnamento, la cura dell'igiene personale, l'erogazione di contributi per l'acquisto di ausili protesici individuali, il trasporto per cure riabilitative e/o per la sede scolastica)

D.Lgs. n. 112/1998 (decreto sul decentramento amministrativo, attuativo della legge n. 59/1997, cd. legge Bassanini) ha assegnato "nuovi compiti" agli Enti locali in ordine all'assistenza dei disabili fisici, sensoriali e psichici (art. 139 "***c) i servizi di supporto organizzativo del servizio di istruzione per gli alunni con handicap o in situazione di svantaggio;).***

14.2.11 La valutazione degli alunni disabili

D.P.R. 122/2009, art. 9:

> c**omma 1** (per il I ciclo dì istruzione): "La valutazione degli alunni con disabilità certificata è riferita al comportamento, alle discipline e alle attività svolte sulla base del piano educativo individualizzato ed è espressa con voto in decimi secondo le modalità e condizioni indicate nei precedenti articoli";

> **comma 2** (per la fine del I ciclo di istruzione): "Per l'esame conclusivo del primo ciclo sono predisposte prove di esame differenziate, comprensive della prova a carattere nazionale corrispondenti agli insegnamenti impartiti, idonee a valutare il progresso dell'alunno in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali. Le prove sono adattate, ove necessario in relazione al piano educativo individualizzato, a cura dei docenti componenti la commissione. Le prove differenziate hanno valore equivalente a quelle ordinarie ai fini del superamento dell'esame e del conseguimento del diploma di licenza";

> **comma 3** (per la fine del I ciclo dì istruzione): "Le prove dell'esame conclusivo del primo ciclo sono sostenute anche con l'uso di at-trezzature tecniche e sussidi didattici, nonché di ogni altra forma di ausilio tecnico loro necessario, (previsti dall'articolo 315, comma 1, lettera b), del testo unico di cui al decreto legislativo n. 297 del 1994). Sui diplomi di licenza è riportato il voto finale in decimi, senza menzione delle modalità di svolgimento e di differenziazione delle prove";

> **comma 4** (per la fine del I ciclo di istruzione): "Agli alunni con disabilità che non conseguono la licenza è rilasciato un attestato di credito formativo. Tale attestato è titolo per l'iscrizione e per la frequenza delle classi successive, ai soli fini del riconoscimento di crediti formativi validi anche per l'accesso ai percorsi integrati di istruzione e formazione";
> **comma 5** (per il II ciclo di istruzione): "Gli alunni con disabilità sostengono le prove

dell'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo dell'istruzione secondo le modalità previste dall'articolo 318 del testo unico di cui al decreto legislativo n. 297 del 1994";

> **comma 6** (per la fine del II ciclo di istruzione): "All'alunno con disabilità che ha svolto un percorso didattico differenziato e non ha conseguito il diploma attestante il superamento dell'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo, è rilasciato un attestato recante gli elementi informativi relativi all'indirizzo e alla durata del corso di studi seguito, alle materie di insegnamento comprese nel piano di studi, con l'indicazione della durata oraria complessiva destinata a ciascuna, alle competenze, conoscenze e capacità, anche professionali, acquisite e dei crediti formativi documentati in sede di esame".

In sintesi: in relazione all'attuazione del PEI e al conseguente esame di Stato conclusivo dei cicli di istruzione esistono due diversi esiti.

> Lo studente con handicap che:

• ha seguito un Piano individualizzato, riconducibile alle Indicazioni nazionali, comprensivo di tutte le discipline;

• ha sostenuto tutte le prove scritte e orali, pur differenziate in relazione al suo particolare handicap e al suo percorso individualizzato;

può conseguire il titolo di studio.

> Lo studente con handicap che:

• ha seguito un Piano individualizzato differenziato a causa della gravità del suo handicap, non comprensivo di tutte le discipline;

• non è stato perciò ammesso all'esame di Stato;

non può conseguire il titolo di studio.

In luogo del diploma gli è rilasciato:

> alla conclusione del primo ciclo: l'attestato di credito formativo utile per la frequenza delle classi successive, inclusi i percorsi integrati di istruzione e formazione;

> alla conclusione del secondo ciclo: l'attestato delle competenze acquisite.

14.2, Gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica (Glh)

Presso ogni ufficio scolastico, regionale e provinciale, è istituito un gruppo di lavoro composto dalle rappresentanze istituzionali della scuola, da esperti designati dagli enti

locali, dalle Aziende sanitarie, dalle associazioni maggiormente rappresentative delle persone con handicap.

Gruppo di Lavoro Interistituzionale Regionale (G.L.I.R.);

Gruppo di Lavoro Interistituzionale Provinciale (G.L.I.P.) **vedi art 15 legge n. 104/1992,**

14.2.13 Il dirigente scolastico garante dell'integrazione scolastica dei disabili

Vedere **Le Linee-guida del 4 agosto 2009** parte III capitolo 1.Il ruolo del dirigente scolastico " Al dirigente scolastico è richiesto di: …..

14.2.11 Le classificazioni dell'Organizzazione Mondiale della Salute (OMS)

La legislazione italiana i si è sempre riferita alle classificazioni dell'OMS: nella fase di elaborazione della legge n. 104/1992 e il riferimento era costituito dall'ICIDH (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps – **Classificazione Internazionale delle Menomazioni, Disabilità e Handicaps o Svantaggi esistenziali) , del 1980**.

Tale classificazione era fondata sulla sequenza menomazione —> disabilità --> handicap, laddove:

> l**a menomazione**, si riferisce ad ogni perdita o anomalia strutturale o funzionale, fisica o psichica;

> l**a disabilità,** si riferisce a qualsiasi limitazione o perdita della capacità di compiere un'attività secondo i parametri considerati normali per un essere umano;

> **l'handicap,** rappresenta uno svantaggio che limita o impedisce il raggiungimento di una condizione sociale normale (in relazione all'età, al sesso e ai fattori sociali e culturali). Il 21 maggio 2001, infatti, i 191 Paesi partecipanti alla 54a Assemblea Mondiale del-la Sanità hanno approvato la nuova Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (International Classification of Functioning; Disability and Health— ICF) come "standard di valutazione e classificazione di salute e disabilità".

14.2.15 L'ICF

L'ICF è divenuto quindi il nuovo strumento elaborato dall'OMS per descrivere e misurare la salute e la disabilità della popolazione. La classificazione non riguarda soltanto le condizioni di persone affette da particolari anomalie fisiche e mentali, ma è applicabile a qualsiasi persona, che si trovi in qualunque condizione di salute, dove vi sia la necessità di valutarne lo stato a livello corporeo che tiene conto dei **fattori contestuali e ambientali**.

Gli scopi dell'ICF è «fornire una base scientifica per la comprensione e lo studio della salute, delle condizioni, delle conseguenze e delle cause determinanti ad essa correlate»; stabilire un linguaggio comune per la descrizione della salute e delle condizioni ad essa correlate, al fine di migliorare la comunicazione fra i diversi utilizzatori, tra cui gli operatori sanitari, gli esponenti politici e la popolazione, incluse le persone con disabilità; rendere possibili il confronto fra dati raccolti in Paesi, discipline sanitarie, servizi e in periodi diversi; fornire uno schema di codifica sistematico per i sistemi informativi sanitari. L'ICF, dal momento che rappresenta una classificazione della salute e degli stati ad essa correlati, viene utilizzato anche in settori come quello assicurativo,

14.3 Il diritto all'educazione attenta alla diversità

All'inizio del Novecento, nelle grandi città furono aperte scuole speciali per dare educazione (e possibilmente istruzione) a bambini con deficit fisici (ciechi, sordomuti) o mentali.

Con la legge n. 1859 si pose il problema dell'obbligo scolastico portato a otto anni per fanciulli che già nella scuola elementare avevano dimostrato gravi difficoltà di apprendimento. Si optò per una soluzione di compromesso: gli alunni ritardati avrebbero frequentato nella scuola media comune a tutti gli alunni ma in classi "differenzia-li". **Vedi art 12 legge n. 1859**

Cinque anni dopo, il **D.P.R. n. 1518 del 22 dicembre 1967** "istituzionalizzò il doppio canale delle scuole speciali e delle classi differenziali (vedi art. 30). **"**I soggetti che presentano anomalie o anormalità somato-psichiche che non consentono la regolare frequenza nelle scuole comuni e che abbisognano di particolare trattamento e assistenza medico-didattica sono indirizzati alle scuole speciali"12. I soggetti ipodotati intellettuali non gravi, disadattati ambientali, o soggetti con anomalie del comportamento, per i quali possa prevedersi il reinserimento nella scuola comune sono indirizzati alle classi differenziali"

11 L'art. 12 fu abrogato dalla legge n. 517/1977.

12 Gli insegnanti delle scuole speciali conseguivano la specializzazione a seguito della frequenza di un corso biennale. Ce n'erano di tre tipi: per sordi, per ciechi, per minorati psicofisici.

Il primo vero passo verso l'integrazione dei disabili nelle classi normali avvenne all'inizio degli anni Settanta, quando un numero consistente di alunni con mutilazioni o invalidità fisiche e sensoriali poté iscriversi alle classi comuni delle scuole in base a**ll'art. 28" della legge n. 118/1971** (**Vedi art 28) "**

Art. 9 n. 970/1975 *"Norme in materia di scuole aventi particolari finalità"* prevede la possibilità, per il docente di ruolo della scuola speciale, di essere "assegnato a scuole normali per interventi individualizzati di natura integrativa in favore della generalità degli alunni, ed in particolare di quelli che presentino specifiche difficoltà di apprendimento". La vera svolta avvenne con la successiva **legge 4 agosto 1977, n. 517**) " **vedi art 2 e 7 .**

14.3.1 L'assegnazione dei posti di sostegno alle classi con alunni disabili.

La legge n. 517/1977 ha istituito "posti di sostegno" da assegnare a docenti specializzati.

art. 7, dedicato alla scuola media, detta due regole:

> l'intervento del docente di sostegno per un massimo di sei ore settimanali per classe (quindi un docente ogni tre classi con portatori di handicap);

> le classi che accolgono alunni portatori di handicap sono costituite con un massimo di 20 alunni.

Nel 1982 è stato istituito il contingente organico degli insegnanti di sostegno (art. 12 della legge n. 270): un posto di sostegno per ogni 4 alunni con certificazione di handicap.

Legge n. 449/1997 (Finanziaria 1998) l'art. 40 hs dettato nuove regole per l'assegnazione degli insegnanti di sostegno: non più in ragione di 1 ogni 4 alunni certificati, ma in ragione di 1 ogni 138 alunni complessivamente frequentanti le scuole statali della provincia di riferimento. I vantaggi sperati:

> stabilità del numero dei posti di sostegno nell'organico provinciale;

> garanzia per gli alunni di continuità didattica.

> rinforzo dell'immagine dell'insegnante di sostegno come "risorsa in più" data alla scuola per le classi frequentate da alunni disabili.

La legge n. 296/2006 (Finanziaria 2007), art. 1, comma 605, lettera b) ha defonto un nuovo criterio per il calcolo dei posti di sostegno "con l'individuazione di organici corrispondenti alle effettive esigenze". La Finanziaria per il 2008 (legge n. 244/2007, art. 1, comma 413) ha precisato che i posti di sostegno non possono essere più del 25% del numero delle classi e non si può, a livello provinciale, avere un rapporto inferiore a 1 docente ogni 2 alunni disabili.

14.3.2 La specializzazione dell'insegnante di sostegno

Con il D.M. 24 aprile 1986 "Nuovi programmi delle scuole di specializzazione" i corsi, pur mantenendo la durata biennale, acquisirono un taglio prevalentemente pedagogico-didattico, abbandonando la precedente impostazione riabilitativa.

Furono individuati tre assi formativi:

> aree disciplinari: pedagogia, psicologia e clinica;

> dimensione operativa: attività finalizzate alla prassi;

> didattica curricolare: connessa all'ordine di scuola nella quale avrebbe insegna-to il docente di sostegno.

Il tirocinio di ore (500 nel biennio, su 1300 ore complessive di formazione per conseguire il titolo). Sedi della formazione non erano solo le università; i Provveditorati organizzarono corsi per la specializzazione del personale di ruolo o assunto con incarico annuale; anche enti privati di formazione furono autorizzati ad attivare i corsi biennali.

Successivamente, alla fine degli anni Novanta, la formazione passò in toto alle Università il cui Ministero emanò il D.M. del 26 maggio 1998 "*Criteri generali per la disciplina da parte delle università degli ordinamenti dei Corsi di laurea in scienze della formazione primaria e delle Scuole di specializzazione all'insegnamento secondario".* Iniziarono così i nuovi percorsi di formazione degli insegnanti:

> corso di laurea in scienze della formazione primaria di durata quadriennale per insegnare nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria (art. 3);

> scuola biennale di specializzazione (SSIS), della durata di due anni: titolo di ammissione le lauree che danno accesso ad una classe di abilitazione della scuola secondaria di primo o di secondo grado.

Per entrambi i percorsi e attività didattiche aggiuntive, per almeno 400 ore, attinenti l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap, al fine di consentire, a fine di acquisire quei contenuti formativi in base ai quali il diploma di laurea può costituire titolo per l'ammissione ai concorsi per l'attività didattica di sostegno.

Con il **D.M. 30 settembre 2011** sono stati indicati "Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno"

Si tratta di un corso universitario, della durata di almeno 8 mesi, con obbligo di frequenza.

14.3.3 La specializzazione al sostegno per tutti gli insegnanti

Oggi la formazione dell'insegnante di sostegno è collocata all'interno della formazione generale dell'insegnante.

Decreto 10 settembre 2010, n. 249, "Regolamento concernente: «*Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244»*" ***pone l'obiettivo (art. 2)*** di "valorizzare la funzione docente attraverso l'acquisizione di competenze disciplinari, psico-pedagogiche, metodologico-didattiche, organizzative e relazionali necessarie a far raggiungere agli allievi i risultati di apprendimento previsti dall'ordinamento vigente".

I nuovi percorsi formativi sono così articolati:

> per l'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria: corso di laurea magistrale quinquennale, a ciclo unico, comprensivo di tirocinio da avviare a partire dal secondo anno di corso;

> per l'insegnamento nella scuola secondaria di primo e secondo grado: corso di laurea magistrale biennale e successivo anno di tirocinio formativo attivo. Costituiscono parte integrante dei percorsi formativi le acquisizioni:

> delle competenze linguistiche di lingua inglese di livello B2;

> delle competenze digitali previste dalla raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio 18 dicembre 2006;

> l'acquisizione delle competenze didattiche atte a favorire l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità secondo quanto disposto dalla legge 5 feb-braio 1992, n. 104 e successive modificazioni e integrazioni.

14.4 I Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA)

I DSA riguardano soggetti con intelligenza nella norma, i quali presentano difetti di "funzionamento" in determinate aree.

I disturbi sono principalmente:

la **dislessia**: disturbo della lettura e del suo apprendimento caratterizzato da inversione di lettere e sillabe, confusione di fonemi simili (p/b; t/d; f/v; s/z ecc.), mutilazione di parole; è accompagnata spesso da anomalie della percezione, della lateralizzazione e della motricità, oltre che essere spesso associata a **disgrafia -**difficoltà-di apprendimento e di

uso della scrittura - (in quest'ultimo caso si usa definire come **disortografia**) e **discalculia** difficoltà a compiere operazioni di seriazione e di calcolo;

I DSA talvolta si associano, o si confondono, con il cosiddetto "d**isordine da deficit dell'attenzione"**, spesso caratterizzato da iperattività (in inglese, Attention Deficit and Hyperactivity Desorder – ADHD). Nel passato gli alunni con i più gravi DSA sono stati equiparati a disabili, istruendo nei loro confronti le procedure per il riconoscimento della disabilità ai sensi della legge n. 104/1992.

14.4.1 L'osservazione in classe delle prestazioni atipiche

I Disturbi Specifici di Apprendimento si manifestano come ritardo e/o atipia del processo di sviluppo, definito sulla base dell'età anagrafica e della media degli alunni o degli studenti presenti nella classe a cui si accompagnano stili di apprendimento e altre caratteristiche cognitive specifiche, che è importante riconoscere per la predisposizione di una didattica personalizzata efficace. Importante è l' osservazione delle prestazioni : per ciò che riguarda la scrittura, è possibile osservare la presenza di errori ricorrenti, che possono apparire comuni ed essere frequenti ma che si presentano a lungo ed in modo non occasionale. Nei ragazzi più grandi è possibile notare l'estrema difficoltà a controllare le regole ortografiche o la punteggiatura. Per quanto concerne la lettura, possono essere indicativi il permanere di una lettura sillabica ben oltre la metà della prima classe primaria; la tendenza a leggere la stessa parola in modi diversi nel medesimo brano; il perdere frequentemente il segno o la riga. Si diffonde nelle scuole primarie la buona prassi di sottoporre i bambini delle prime due classi ad appositi test, ripetuti nel tempo. Quando l'esito di tali test individua la soglia dì attenzione, il docente predispone specifiche attività di recupero e potenziamento. Se, anche a seguito di tali interventi, l'atipia permane al termine della classe seconda, è necessario darne formale comunicazione alla famiglia, consigliando di ricorrere ad uno specialista. Di norma nel primo biennio della scuola primaria, circa il 20% de-gli alunni manifestano difficoltà nelle abilità di base: di essi tuttavia solo il 3% - 4% per cento presenta un DSA. Quindi una prestazione atipica solo in alcuni casi implica un disturbo.

14.4.2 La diagnosi dei DSA

Vedi Art 3 legge n. 170/2010.

La scuola effettua azioni di osservazioni e di screening su tutti gli alunni: ai genitori degli alunni che, nel tempo, confermano difficoltà importanti va consegnata lettera (descrittiva

delle difficoltà riscontrate) contenente invito a rivolgersi ai servizi di NPI (neuropsichiatria infantile);

D.M. 12 luglio 2011, n. 5669, art. 2 *"Individuazione di alunni e studenti con DSA", comma 1: "1. Ai fini di cui al precedente articolo, le istituzioni scolastiche provvedono a segnalare alle famiglie le eventuali evidenze, riscontrate nelle prestazioni quotidiane in classe e persistenti nonostante l'applicazione di adeguate attività di recupero didattico mirato, di un possibile disturbo specifico di apprendimento, al fine di avviare il percorso per la diagnosi ai sensi dell'art. 3 della Legge 170/2010". 16 Linee guida, punto 4 (all, D.M. 12 luglio 2011).*

14.4.3.- Il Piano didattico personalizzato (PDP): strumenti compensativi e misure dispensative

Ricevuta dalla famiglia la certificazione di DSA, ii dirigente scolastico attiva team dei docenti che programmi ed assicuri l'azione didattica personalizzata. Le metodologie didattiche adatte per i bambini con DSA sono valide per ogni bambino, e non viceversa17. Lo strumento di programmazione per l'alunno con DSA si chiama **Piano didattico personalizzato (PDP)** 18: esso va redatto anche con la famiglia, che può comunicare alla scuola eventuali osservazioni su esperienze sviluppate dallo studente autonomamente o attraverso percorsi extrascolastici. Il PDP va redatto entro ii primo trimestre dell'anno e descrive:

> le attività didattiche individualizzate;

> le attività didattiche personalizzate;

> gli strumenti compensativi utilizzati;

> le misure dispensative adottate;

> le forme di verifica e valutazione personalizzate.

Vedi Art. 5. Legge n. 170/2010

Gli strumenti compensativi

Sono strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria:

> la **sintesi vocale**, che trasforma un compito di lettura in un compito di ascolto;

> il **registratore**, che consente all'alunno o allo studente di non scrivere gli appunti della lezione;

> i **programmi di video scrittura con correttore ortografico**, permettono la produzione di testi sufficientemente corretti senza l'affaticamento della rilettura e della contestuale correzione degli errori;

> la **calcolatrice**, che facilita le operazioni di calcolo;

> altri strumenti più tradizionali come tabelle, formulari, mappe concettuali, ecc.

L'utilizzo di taluni strumenti informatici può essere complesso: i docenti sono chiamati a sostenerne l'uso da parte degli alunni; la scuola può altresì organizzare attività di formazione per genitori e alunni, ripartendone i costi sui fruitori.

Le misure dispensative

Consentono di non svolgere alcune prestazioni che, a causa del disturbo, risultano particolarmente difficoltose e che non sono essenziali all'apprendimento pertanto:

- non è utile far leggere ad un alunno con dislessia un lungo brano,
- consentire di usufruire di maggior tempo per lo svolgimento di una prova,
- poter svolgere la stessa prova su un contenuto significativo ma ridotto nella quantità (il disturbo li impegna per più tempo dei propri compagni)

Vedi Art. 5. Legge n. 170/2010

14.4.4 Il docente referente d'istituto

Il "referente" ha compiti di:

> sensibilizzazione ed approfondimento delle tematiche;

> supporto ai team impegnati con alunni con DSA. Il referente è in possesso dì formazione adeguata e specifica sulle tematiche, a seguito di corsi formalizzati o in base a percorsi di formazione personali e/o alla propria pratica esperienziale/didattica

14.4.5 La valutazione degli alunni con DSA

Per la valutazione degli alunni con DSA sì fa riferimento a due fonti normative:

> vedi **D.P.R. n. 122 del 22 giugno 2009, art. 10,**

> vedi **D.M. n. 5669 del 12 luglio 2011, art. 6**

14.5 Gli alunni stranieri

L**a Costituzione, all'art. 10, commi 2 e 3, recita**: "*La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali. Lo straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica, secondo le condizioni stabilite dalla legge"*.

Vedi art. 45 del D.P.R. 31 agosto 1999, n. 394, che disciplina l'integrazione scolastica dei minori stranieri ". viene valutato prioritario il diritto alla scuola rispetto alla considerazione di eventuali irregolarità dei loro genitori. Per decidere a quale classe iscrivere il minore straniero appena arrivato in Italia occorre tener presenti una serie di fattori:

> l'età anagrafica;

> il livello di competenza nei saperi essenziali e anzitutto nella lingua italiana;

> la scolarizzazione nel paese di origine.

Il collegio dei docenti ha il compito di attivare interventi iniziali di prima alfabetizzazione e/o di consolidamento delle competenze linguistiche; formulare proposte al consiglio d'istituto

Accertare con appositi test le competenze di italiano, matematica-geometria e inglese. Quando manca la conoscenza della lingua italiana, è opportuno che l'alunno sia inserito nella classe precedente rispetto a quella anagrafica: il primo anno servirà anzitutto per dare le basi necessarie per qualsiasi ulteriore apprendimento.

14.5.1 La distribuzione nelle class*i*

Il D.P.R. n. 394/1999 vieta la costituzione di classi in cui risulti **predominante** la presenza di alunni stranieri: finalità della norma è **l'integrazione** e non la separazione.

Art. 3 C.M (circolare ministeriale) n. 2 dell'8 gennaio 2010 " viene data l'indicazione di massima di **non superare il 30% degli stranieri** iscritti a ciascuna classe: tetto superabile in presenza di immigrati già in possesso di adeguate competenze linguistiche.

14.5.2 Il test di italiano per gli stranieri

vedi art 2 DECRETO 4 giugno 2010

La nonna non riguarda gli studenti iscritti a regolari corsi di studio nelle scuole italiane: anzi per essi è previsto l'esonero dal test nel caso in cui abbiano conseguito il diploma di scuola secondaria italiana di primo o di secondo grado (art. 4).

14.5.3 L'insegnamento della seconda lingua straniera

L'art. 5, comma 10, del D.P.R. n. 89/2009

prevede che le due ore di insegnamento della seconda lingua comunitaria possano essere utilizzate per potenziare l'insegnamento della lingua italiana per gli alunni stranieri non in possesso delle necessarie conoscenze

14.5.4 La valutazione degli alunni stranieri

Se per la valutazione degli alunni stranieri è necessario tener conto del singolo percorso di apprendimento, del tempo necessario all'inserimento in un ambiente di vita e di studio del tutto diverso, è altrettanto necessario considerare che il sistema scolastico italiano è fondato dal **valore legale dei titoli di studio**. , al momento della valutazione finale per l'ammissione alla classe successiva o agli esami di Stato conclusivi dei cicli di istruzione, il criterio di legge è inderogabilmente fornito dal D.P.R. n. 122/2009, il cui art. 1 (comma 9) così recita: "I **minori con cittadinanza non italiana presenti sul territorio nazionale, in quanto soggetti all'obbligo d'istruzione ai sensi dell'articolo 45 del decreto del Presidente della Repubblica 31 agosto 1999, n. 394, sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani**". Resta inteso che, qualora essi siano stati esonerati dallo studio della seconda lingua comunitaria non sono soggetti né alla prova scritta né al colloquio orale sull'unica disciplina dalla quale possono essere esonerati.

LA SCUOLA DELL'INFANZIA

CAPITOLO 15 -GLI ORDINAMENTI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA-

15.1 Una premessa storico-pedagogica sulla scuola della seconda infanzia

Se la scuola della seconda infanzia, che accoglie i bambini tra i 3 e 6 anni di età, è stata riconosciuta ed è entrata a pieno titolo e con pari dignità tra le scuole di ogni ordine lo si deve al rigore scientifico negli studi, alla ricerca, alla sperimentazione di studiosi capaci di osservare la situazione ambientale e socio-culturale del loro tempo, intravedendo possibilità di crescita e di sviluppo sia dei singoli individui che della comunità, e di individuare strumenti adeguati per perseguire gli obiettivi idonei per le esigenze emerse.

Negli ultimi 3 secoli, anche se bisogna evidenziare che vi è stata una notevole accelerazione negli ultimi 50-60 anni del secolo scorso in seguito alla scoperta del valore educativo, formativo e sociale del gioco, Tanti sono stati gli studiosi che si sono susseguiti e che hanno contribuito alla costruzione di quella che viene ormai comunemente chiamata cultura dell'infanzia. Il primo, e colui che può essere considerato come il fondatore dell'asilo italiano è **F. Apporti (1791/1858)** che lui denominava di volta in volta asilo educativo o scuola infantile con l'intento di superare le preesistenti sale di custodia dette anche badatoi, e già da qui è evidente la volontà di avere nella scuola un ambiente sereno e giocoso e gioioso. Già **J.J. Rousseau** sottolineava colme l'infanzia fosse un'età in cui il sorriso è sempre sulle labbra del fanciullo e che l'insegnante non doveva spegnerlo e di cercare di non mortificare la voglia di vivere e di crescere propria dell'età fanciullesca. Anche il belga **O. Decroly** tra i quattro bisogni fondamentali della persona da lui individuati annovera quello di ricrearsi, il che può avvenire solo in una scuola serena come scriveva in un suo famoso libro, "la scuola serena di Agno", l'italiana **M. Boschetti Alberti** . La scuola del "giuoco" così chiamata anche del pedagogista cattolico **Aldo Agazzi,** inizia a prendere forma da quando si capisce che il bambino non sa e non fa che giocare, grazie all'intuizione allo studio e all'opera di pedagogisti/e pensatori/trici tutti concordi a prescindere dalle diverse estrazioni culturali.

Tra i tanti cattolici è bene ricordare **Filippo Neri e Giovanni Bosco** i quali, pur vissuti tra loro a secoli di distanza, scoperta e riscoperta la grande valenza del gioco, sia individuale che di gruppo, nel processo di insegnamento/ apprendimento, hanno dato vita all'indiscussa ed ancora attuale esperienza degli oratori e della scuola formazione lavoro.

Riprendendo in ordine cronologico arriviamo a **F.Froebel** , il quale diede vita , nel 1837, ai giardini D'Infanzia (kindergarten) in essi veniva attuato il metodo basato sul gioco come espressione della libera attività creatrice del bambino.

Le italiane **Carolina e Rosa Agazzi** avviarono la trasformazione da Asilo Infantile a Scuola Materna, caratterizzata dalla grande spontaneità, e in cui i bambini erano chiamati a giocare con le cosiddette "cianfrusaglie", ossia il materiale povero che si trova in casa e fuori. Citiamo infine **M. Montessori** , medico e pedagogista, che elaborò un allora contrastato metodo, ancora molto attuale e seguito, basato su materiale strutturato che veniva e viene usato nelle "Case dei BBambini" da lei fondate. Si può come in tutti gli studiosi, pedagogisti e pensatori citati vi si l'idea concorde di una scuola caratterizzata da gioia, serenità, gioco e sorriso, affinchè i bambini vadano e vi permangano volentieri. E come sosteneva il pedagogista italiano con radici svizzere **Mauro laeng,** bisognerebbe osservare i fanciulli all'uscita della scuola, se questi escono in modo caotico e disordinato vuol dire che quello della scuola è un ambiente soffocante dal quale desiderano allontanarsi in fretta, mentre se all'uscita i fanciulli sono silenziosi e sembra vadano via da scuola controvoglia sta a significare che in essa trovano un ambiente sereno anche più di quello familiare.

15.2 L'istituzione della scuola materna statale

La scuola materna statale italiana fu istituita con la sofferta approvazione della legge del 18 marzo 1968 n.444, che il parlamento, vinte le ultime resistenze del mondo cattolico, varò pochi giorni prima dello scioglimento della Camera dei deputati e del Senato della Repubblica. Le scuole materne Statali iniziarono a funzionare nel 1969 anno successivo all'approvazione della legge istitutiva, e prevedevano l'impiego di personale esclusivamente femminile. Nel 1971 vennero approvate alcune leggi che segnarono una svolta decisiva:

la legge del 30 marzo che tra le altre cose sanciva l'ingresso nella scola dei mutilati e invalidi civili nelle classi comuni e fornì le prime indicazioni per l'abbattimento delle barriere architettoniche.

La legge del 24 settembre che riducesse il numero dei bambini per classe ad un massimo di 25 per classe, ed introdusse il tempo pieno nella scuola elementare.

E la legge del 6 dicembre che varò il piano quinquennale per l'istituzione di asili nido comunali con il concorso dello Stato.

L'evoluzione della scuola materna ha interessato in particolare 3 settori : le finalità , gli ordinamenti, ed il personale.

15.2.1 Le finalità della scuola materna

I fini alla neonata scuola materna italiana , istituita con la legge n. 444 del 1968 , vedono, nell'opera di educazione dei bambini, il prevalente intervento della famiglia, la sussistenza di connotazioni socio assistenziali e una mera subordinazione alla scuola elementare, a cui i bambini devono essere preparati, tanto che si parla di età prescolare. Pur con dei notevoli limiti, tale legge, rappresentò un salto culturale e qualitativo notevole rispetto al testo delle leggi e delle norme giuridiche dell'istruzione elementare, e post elementare , e sulle sue opere di integrazione, del 5 febbraio 1928, che stabiliva, nella la scuola elementare, tre gradi: preparatorio, inferiore e superiore ,della durata rispettivamente di 3, 3 e 2 anni, le scuole di grado superiore oltre la quinta prendevano il nome di classi integrative di avviamento professionale. La legge n.557 del 5 febb. 1928 precisa inoltre che la scuola materna ha carattere ricreativo e tende a disciplinare le prime manifestazioni dell'intelligenza e del carattere del bambino, questa però non aveva una propria autonomia e viveva in funzione della scuola elementare di cui era parte integrante ma con una sola funzione preparatoria. Il personale docente era fornito del diploma di insegnamento per le scuole di grado preparatorio dalla durata triennale che poteva essere conseguito presso una manciata di istituti statali ed in centinaia di privati. Dopo l'emanazione degli orientamenti didattici della scuola materna statale del 1969, sono state approvate altre due riforme che però lasciano invariate le finalità della scuola materna. La legge del 10 febbraio del 2000 n.30 voluta dai ministri Berlinguer e De Mauro e la successiva legge del 28 marzo 2003n. 53 del ministro Moratti promuovono entrambe lo sviluppo affettivo, psicomotorio, cognitivo , morale , religioso e sociale delle bambine e bambini di età compresa tra i 3 e 6 anni promuovendo la potenzialità di relazione , autonomia e creatività. Emerge solamente una differenza sul ruolo delle famiglie la prima la valorizza nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, la seconda riprende tale affermazione ma le affianca la dicitura relativa al rispetto delle scelte educative della

famiglia. Da notare la dicitura attuale e definitiva che è stata introdotta dalla legge n: 53/2003 del ministro Moratti.

15.2.2 Gli ordinamenti del 1968

La legge 444/1968 prevedeva una specifica struttura verticale per la scuola materna statale con, a livello territoriale, un Circolo didattico a cui facevano capo varie scuole formate da non più di 9 sezioni ciascuna., l'ispettorato didattico che doveva viglilare un certo numero di circoli didattici di una medesima provincia. Responsabile di circolo era una direttrice coadiuvata da una segretaria e da una numero invariato di applicate segretarie .All'ispettorato era preposta una ispettrice scolastica anch'essa coadiuvata da una segretaria. A livello provinciale troviamo i provveditorati agli studi.

La scuola materna funzionava per sette ore al giorno, ad ogni sezione (con un numero di iscritti da 15 a 30,) veniva affidata una insegnante ed una assistente (figura ibrida inquadrata nel personale non docente), ogni tre sezioni veniva assegnata una ulteriore insegnante aggiuntiva ,mentre il numero delle assistenti rimaneva invariato da 1 a 3, mentre con 4 sezioni veniva affidata una ulteriore assistente. L'orario del personale docente e non era di 42 ore settimanali pari a sette ore al giorno per sei giorni settimanali, ed era consentita ai bambini la frequenza di un solo turno, antimeridiano o pomeridiano. Fu successivamente abbandonato il progetto di costituire circoli autonomi di scuola materna che venne assorbita nei circoli didattici della scuola elementare.

15.2.3 Il personale

LA LEGGE N.463/1978 per smaltire le graduatorie ad esaurimento stabilì l'equipollenza tra il diploma delle scuole di grado preparatorio e quello di abilitazione magistrale con la conseguente immissine in ruolo nelle scuole materne statali di insegnanti elementari. A questa unificazione seguì poi quella sancita dalla legge 341 del 1990 che stabiliva che tutti i docenti della scuola dell'infanzia e primaria devono essere muniti di laurea con conseguente abolizione degli istituti magistrali e della creazione dei CDL in scienze della formazione primaria specifica di 2 indirizzi : primaria e infanzia della durata quadriennale, con la possibilità di ottenere entrambe le abilitazioni o la specifica abilitazione nel sostegno con l'aggiunta di qualche esame e ore di tirocinio. Tuttora non vi sono differenze retributive tra laureati e diplomati.

15.2.4 La riduzione dell'orario settimanale di lavoro dei docenti della scuola materna

Come già detto precedentemente l'orario dei docenti era di 42 ore settimanali, coincidente con l'orario di funzionamento della scuola, questo in ragione della natura assistenziale , inquadrabile più sotto l profilo della vigilanza educativa che su quello di docenza ,che era proprio la scuola materna.

L'applicazione dei parametri della docenza avvenne in modo progressiveo con il susseguirsi di tre importanti e significative leggi: la 447/1973, 463/1978, 399/1988.

La prima riduzione da 42 a 36 ore settimanali avvenne con l'emanazione della legge 477/1973, quattro anni dopo fu portato a 30 ore con la legge 463/1978 che stabiliva che l'orario della scuola materna statale fosse di 8 ore con un massimo di 10, a ogni sezione fossero assegnate 2 insegnanti di pari dignità, con la conseguente abolizione dell'insegnante aggiuntiva, fu abolita , inoltre, a figura dell'assistente con il passaggio di tale personale nei ruoli del personale docente anche grazie a dei corsi speciali abilitanti.

All'orario attuale di 25 ore settimanali si arrivò con il DPR N. 399 /1988.

15.3 Qualche puntualizzazione sulle scuole pubbliche, statali e paritarie, e su quelle private

La scuola dell'Infanzia e quella, tra le appartenenti al settore dell'istruzione, che annovera il maggior numero di iniziative non statali. La ragione storica di ciò è dovuta al fatto che lo stato è arrivato per ultimo nel fornire tale servizio che è sempre stato portato avanti dalle istituzioni religiose da sempre vicine alle famiglie . perdura tuttavia una confusione generale nell'identificare le scuole pubbliche e quelle private.

La materia è disciplinata dalla legge del 10 marzo 2000 n. 62 che stabilisce che il sistema nazionale di istruzione è costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private e degli enti locali. Inoltre la parità scolastica può essere ottenuta anche alle scuole gestite da enti religiosi, associazioni e/o singoli cittadini. Pertanto la dicitura di scuole pubbliche spetta non solo a quelle statali ma anche alle paritarie equiparate in tutto alle scuole statali. La distinzione tra pubbliche e private va fatta su :

pubbliche rivolte a tutti senza limitazioni di sorta

private se rivolte a particolari gruppi o categorie di cittadini senza che il gestore chieda l'inclusione ne sistema nazionale di istruzione.

LA PARITA' SCOLASTICA

Si definiscono scuole paritarie quelle scuole che non statali che a partire dalla scuola dell'infanzia, corrispondono agli ordinamenti generali dell'istruzione, sono coerenti con la domanda formativa delle famiglie e sono caratterizzate da qualità ed efficacia. Ad esse è lasciata libertà per quanto concerne l'orientamento culturale e l'indirizzo pedagogico-didattico. Per ottenere la parità le scuole devono avere i seguenti requisiti:

- Progetto educativo in armonia con i principi della costituzione un POF conforme agli ordinamenti e alle disposizioni vigenti
- Disponibilità di arredi, locali, attrezzature conformi alle norme vigenti
- Istituzione e funzionamento degli organi collegiali improntati alla partecipazione democratica
- Iscrizione di tutti gli studenti i cui genitori ne facciano richiesta
- Applicazione delle norme vigenti per l'accoglienza di studenti portatori di handicap
- Personale docente abilitato
- Contratti di lavoro del personale che rispettino i CCN di settore

LA RIFORMA MORATTI

L'assetto attuale del sistema scolastico discende dalla legge 53 del marzo 2003 del ministro Moratti. I punti cardine della legge che afferma la centralità della crescita e valorizzazione della persona umana, relativa a 3 ambiti: ritmi dell'età evolutiva, differenza e identità di ciascuno, scelte educative della famiglia. La riforma Moratti offre alle famiglie spazi nuovi rispetto all'impostazione statocentrica della scuola italiana: la possibilità di scegliere tra un tempo prolungato facoltativo, la possibilità di anticipo e posticipo dell'iscrizione, piani di studio personalizzati rispetto alla scuola dei programmi, l'individuazione di un tutor tra i docenti per le relazioni tra scuole e famiglia. Tale riforma dopo averne confermato la durata triennale ne conferma la facoltatività. I percorsi formativi passano attraverso la promozione delle potenzialità relazionale, autonomia, creatività, apprendimento assicurando una effettiva eguaglianza delle opportunità educative. E dopo avere ribadito il rispetto della primaria responsabilità educativa dei genitori la scuola dell'infanzia viene indirizzata :

Alla formazione integrale dei bambini/e

Realizzando una continuità educativa con i servizi all'infanzia e la scuola primaria

Perseguendo le proprie finalità con autonomia e unitarietà didattica e pedagogica.

15.4.1 Le attività educative nella scuola dell'infanzia nel D.lgs. n.59/2004 (art.3)

L'orario delle attività educative della scuola materna viene fissato da un minimo di 875 ad un massimo di 1700 (da 22 a 42 ore sett.li circa) a seconda dei progetti delle singole scuole e delle richieste delle famiglie. Viene dichiarata la centralità della funzione docente, infatti i docenti al fine del conseguimento degli obiettivi curano la personalizzazione delle attività educative attraverso la relazione con le famiglie .La personalizzazione delle attività educative porta alla nascita del portfolio delle competenze individuali, nato appunto dall'esigenza di documentare che quotidianamente il percorso formativo. Dal **D.lgs n. 59/2004** si sviluppano le indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia nelle quali si esplicitano i livelli essenziali di prestazione a cui tutte le scuole del sistema nazionale di istruzione sono tenute per garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione di qualità.

LA RAZZIONALIZZAZIONE DEL SISTEMA SCOLASTICO NEI PROVVEDIMENTI DEL 2008

A seguito delle elezioni anticipate del 13 aprile 2008 subentrò al ministro Fioroni M.S. Gelmini. La grave crisi economica a livello Europeo, impose una politica di tagli alla spesa pubblica anche all'Italia. Fu imposto per la scuola il piano programmatico di riordino e di sviluppo del sistema scolastico in cui si impose un taglio del personale della scuola. Difatti quando si parla di riforma della scuola , quella del ministro Gelmini non può propriamente essere annoverata tra queste, visto che più che riordino del sistema scolastico si è trattato di una razionalizzazione e revisione dell'esistente.

Art. 64 della legge 133/2008

All'interno di tale articolo rubricato " contenimento della spesa del pubblico impiego" , sono vengono impartite le disposizioni in materia di organizzazione scolastica, in sintesi le misure principali sono :

- Incremento graduale di un punto nel rapporto alunni/docente da realizzare nel triennio dal 209 al 2012
- Riduzione del 17% del personale della scuola nello stesso triennio

- Piano programmatico degli interventi volti a razionalizzare l'utilizzo delle risorse umane e strumentali del sistema scolastico
- Revisione dell'assetto del sistema scolastico secondo i seguenti criteri:

  -accorpamento delle classi di concorso , per una maggiore flessibilità dell'impiego dei docenti

  -ridefinizione dei curriculi vigenti nei diversi ordini di scuola

  -revisione dei criteri in materia di formazione delle classi

  - rimodulazione dell'organizzazione didattica della scuola primaria compresa la formazione professionale del personale docente

  - revisioni dei parametri per la determinazione degli organici del personale ATA

  - revisione dell'assetto organizzativo didattico dei centri di istruzione adulti compresi i corsi serali

  Il quinto comma dell'art 64 dettava una norma apparentemente superflua : che i dirigenti del ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, compresi i dirigenti scolastici assicurano la compiuta e puntuale realizzazione del processo di razionalizzazione .Il mancato raggiungimento di di tali obiettivi comporta l'applicazione delle misure connesse alle responsabilità dirigenziale previste dalla normativa.

15.5.2 I regolamenti attuativi dell'art.64 della legge n. 133

Il piano programmatico prese avvio a seguito di indagini nazionali ed internazionali che rilevarono una spesa per allievo superiore alla media di tutti gli stati membri dell'O.C.S.E, ed un rapporto studente/ insegnante decisamente più alto rispetto alla media europea, consistenti divari tra gli esiti scolastici degli studenti italiani e quelli dei paesi dell' O.C.S.E. nonché ritardi significativi nei livelli di conoscenza e competenza relativi agli apprendimenti di base, in particolare in matematica. All'espansione quantitativa dell'orario delle lezioni non era seguito alcun innalzamento della qualità di preparazione degli studenti. Sul versante degli insegnanti, alla moltiplicazione delle assunzioni non era seguito alcun incremento retributivo, generando di conseguenza demotivazione e stanchezza del personale. Il piano intese dunque:

- Migliorare la qualità dei servizi scolastici
- Efficace dimensionamento del sistema
- Un impegno più produttivo degli insegnanti

15.6 L’attuale ordinamento della scuola dell'infanzia

Tra i provvedimenti di razionalizzazione i due regolamenti che reggono oggi la scuola dell’infanzia sono:

-il DPR 20 marzo 2009 n. 81 , norme per la riorganizzazione della rete scolastica ed il razionale utilizzo delle risorse umane della scuola

- il DPR 20 marzo 2009 n. 89, revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione.

15.6.1 Iscrizione e frequenza della scuola del’ infanzia

La scuola dell’infanzia è un percorso non obbligatorio ma fortemente consigliato per l’educazione e l’avvio all’istruzione dei bambini al di sotto dei 6 anni. Essa accoglie i bambini/e tra i 3 e 6 anni , possono frequentare la scuola dell’infanzia i bambini/e che compiono i 3 anni entro il 31 dicembre dell’anno di riferimento. Su richiesta delle famiglie possono altresì essere iscritti tutti coloro che compiono i 3 anni entro il 30 aprile dell’anno di riferimento. L’inserimento dei bambini alla frequenza anticipata avviene alle seguenti condizioni : disponibilità dei posti, esaurimento di eventuali liste d’attesa, disponibilità di locali e dotazioni idonee sotto il profilo dell’agibilità e funzionalità, valutazione pedagogica, del collegio docenti, dei tempi e modi dell’accoglienza.

Le sezioni possono essere formate sia in modo omogeneo o eterogeneo . L’orario di funzionamento normale è di 40 ore distribuite su 5° 6 ore settimanali sulla base delle richieste e delle decisioni del consiglio d’istituto. Sempre sulla base delle richieste delle famiglie l’orario può essere elevabile ad un massimo di 50 ore settimanali o riducibile a non meno di 25.

CAPITOLO 16

GLI ORDINAMENTIE LE INDICAZIONI NAZIONALI

16.1 La scuola dell'infanzia è vera scuola

1923 – Scuola materna come preparazione alla scuola elementare, con connotazioni di assistenza.

Successivamente si è passati ad una scuola materna intesa come *scuola per il bambino* con proprie finalità e con una propria identità culturale e pedagogica:

1958 – primi Orientamenti per l'attività educativa della scuola materna, autonomi rispetto a quelli della scuola elementare

1968 – scuola materna statale insieme a numerose scuole paritarie (legge n.444/1968)

2003 – SCUOLA DELL'INFANZIA, una vera scuola con propri spazi educativi.

16.1.1 programmi didattici per le scuole materne del 1958(D.P.R. 11 giugno n.584)

La scuola materna:

- attraverso il gioco ed il fare, promuove il senso di quanto siano necessarie le regole del vivere associato e del dovere e di quanto sia importante rispettarle;
- favorisce l'azione e la spontaneità di espressione;
- si ispira ai valori più alti, per fondare buoni costumi di vita igienica, intellettuale, morale, sociale e civile, sorretti dai primi ideali patrii e religiosi (rel. cattolica)
- prepara alla scuola elementare offrendo un ambiente di serenità e di vita associata, non anticipando l'insegnamento della lettura, scrittura calcolo…

Gli ORDINAMENTI SCOLASTICI sono articolati in:

- l'educazione religiosa
- la vita morale e sociale
- l'educazione fisica e igienica
- l'educazione intellettuale
- l'educazione linguistica
- il disegno libero
- il canto corale
- il giuoco e il lavoro.

16.1.2 Gli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali del 1969

Finalità uguali al documento del 1958:

- educazione
- sviluppo della personalità infantile (dotazioni native + influenze ambientali, importanza di una corretta impostazione di rapporti e relazioni per la futura esistenza individuale e sociale)
- assistenza
- preparazione alla frequenza della scuola dell'obbligo (senza anticiparla)
- autonoma funzione educativa, ad integrazione dell'opera prestata dalla famiglia.

Lo sviluppo industriale degli anni ´60, che ha cambiato la struttura familiare (fam. nucleare), insieme all'uso della TV hanno reso necessario un adeguato piano educativo in grado di far fronte al possibile disorientamento del bambino, sul piano delle acquisizioni intellettuali, dovuto ai continui cambiamenti di abitudini, atteggiamenti e modelli di vita. Importante è il ruolo dell'educatrice che deve essere competente professionalmente, aggiornata e in grado di sapere gestire efficacemente e correttamente le relazioni umane.

La didattica doveva essere ispirata ai criteri dell'individualizzazione e della partecipazione alla vita di gruppo.

Le forme attraverso cui si svolgevano le attività della sc. materna:

- Educazione religiosa
- Ed. affettiva, morale e sociale
- Gioco ed attività costruttive e di vita pratica
- Ed. intellettuale
- Ed. linguistica
- Libera espressione grafico-pittorica e plastica
- Ed. musicale
- Ed.fisica
- Ed. sanitaria

NOVITA': aumentava il dettaglio delle indicazioni metodologiche e programmatiche. Si attenuava la visione dell'educazione religiosa nelle forme della tradizione cattolica per aprirsi ad aspetti di una religiosità universale, più ampia e anche più specifica costituita da altre forme religiose.

Sul piano dello sviluppo morale seguiva le indicazioni di Sergej Hessen (dall'anomia all'eteronomia e all'autonomia) + specifiche indicazioni sull'individualizzazione e le attività

di gruppo, con differenze tra gruppo sociale e gruppo di lavoro.

Seguono anni di grandi fermenti e notevole ardore innovativo:

Legge n.118 1971 e D.P.R. n.970/1975: istituzione corsi biennali di specializzazione per l'insegnamento agli alunni con handicap.

Legge n.517/1977: piena integrazione dei soggetti con handicap nelle classi normali della scuola elementare e della scuola media, con la Legge n.270 del 1982 tale diritto viene assicurato anche nella scuola materna.

Circolare ministeriale n.261 del 1982: obbligo della programmazione educativa con obiettivi (individuazione e scelta delle esperienze), metodologie e verifica degli obiettivi programmati.

Decreti delegati del 1974: introduzione organi collegiali.

Legge n.463/1978: le assistenti di sezione nella sc.materna passano d'ufficio al ruolo di docenti.

1988 – Commissione di studio (Zoso-Scurati) per la revisione degli ordinamenti del 1969.

1989 – La Commissione elaborò un *Rapporto di medio termine* e lo inoltrò a tutti gli addetti ai lavori per raccogliere ipotesi e suggerimenti sulle proposte contenute nel rapporto medesimo

Nascono:

16.2 Gli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali del 1991 (D.M. 3 giugno 1991)

Si articola in 4 titoli strutturati in "articoli":

Premessa

INFANZIA, SOCIETA', EDUCAZIONE

Art.1 - una società in movimento

Art. 2 - la condizione dell'infanzia e della famiglia

Art. 3 – il bambino soggetto di diritti

Art. 4 – ambienti di vita e contesti educativi

IL BAMBINO E LA SCUOLA

Premessa

Art. 1 –finalità

Art.2 – dimensioni di sviluppo

Art.3 – sistemi simbolico culturali

Art.4 – continuità educativa

Art.5 – diversità e integrazione

INDICAZIONI CURRICOLARI

Premessa

Art.1 –curricolo e programmazione: elementi costitutivi e funzioni

Art.2 – campi di esperienza educativa

DIDATTICA ED ORGANIZZAZIONE

Premessa

Art.1 –lineamenti di metodo

Art.2 – un'organizzazione per l'educazione

Art.3 – strutture di professionalità

NOVITA': scuola materna come vera scuola. Riconoscimento dei diritti del bambino e sviluppo della scuola dell'infanzia come primo sistema scolastico che concorre a promuovere la formazione integrale della personalità dei bambini dai 3 ai 6 anni di età, nella prospettiva della formazione di soggetti liberi, responsabili e attivamente partecipi della vita della comunità locale, nazionale ed internazionale.

Il curricolo ipotizzato presenta tre elementi costitutivi:

- le finalità educative
- le dimensioni di sviluppo
- i sistemi simbolico – culturali

I traguardi di sviluppo:

13-Maturazione dell'identità: l'insieme degli elementi caratteristici dell'individuo che lo rendono unico e irripetibile. Con l'opera della scuola il bambino può divenire responsabile del proprio destino. Il soggetto acquisisce una specifica identità, interagendo con gli altri, nel proprio contesto socio-culturale.

Importante è l'autostima, gli atteggiamenti di sicurezza e di fiducia in sé. La maturazione dell'identità consente di raggiungere la consapevolezza di sé, sia sul piano corporeo, sia sul piano intellettuale, sia su quello affettivo e delle relazioni. Il bambino scopre l'esigenza del rispetto dei diritti e dei doveri, propri e altrui.

14 Conquista dell'autonomia : si raggiunge attraverso interventi intenzionali e sistematici predisposti dai docenti in sequenze graduali. Il gioco, le esperienze condotte a scuola, la qualità delle relazioni umane attivate sono gli strumenti attraverso i quali il bambino scopre le regole da rispettare, le difficoltà da superare, le mediazioni da attivare. Importante è il ruolo di regista del docente. Le attività ricorrenti di vita quotidiana sono strumenti indispensabili per lo sviluppo dell'autonomia.

Sviluppo della competenza : non il sapere ma la capacità di conquistarlo.

La sc. dell'infanzia attiva i diversi ambiti del fare e dell'agire, affinché il bambino diventi sempre più abile a costruire i significati della sua esperienza. Graduale ampliamento del suo vocabolario d'uso che lo rende capace di esprimersi e di comprendere i messaggi degli altri così come gli altri sistemi simbolico-culturali.

Osservazione sistematica dei comportamenti del bambino per tenere sotto controllo le dinamiche di sviluppo, per riconoscere difficoltà e necessità e prendere decisioni adeguate sul piano didattico-educativo.

I sistemi simbolico-culturali

Sono sistemi di significati che trasmettono informazioni e consentono di costruire rappresentazioni e descrizioni. Rappresentano forme di organizzazione della conoscenza adulta che costituiscono punti di forte riferimento per il docente.

I campi di esperienza

= settori specifici e individuali di competenza, ma ritenuti ambiti del fare e agire, seppure non rigidamente determinati.

Gli ambiti del fare e dell'agire del bambino sono 6:

14. Il corpo e il movimento
15. I discorsi e le parole
16. Lo spazio,l'ordine, la misura
17. Le cose, il tempo, la natura
18. I messaggi, le forme e i media
19. Il sé e l'altro

La continuità educativa

Prevedere collegamenti in orizzontale ed in verticale ipotizzando percorsi sul piano della continuità e della complementarità. Occorre considerare le esperienze che il bambino compie in famiglia e negli altri contesti territoriali che frequenta ed attivare raccordi con l'asilo nido e con la scuola elementare.

Strutture di professionalità

L'ultima parte degli Orientamenti del 1991 è dedicata allo sviluppo della professionalità docente.

L'insegnante di scuola materna deve avere padronanza di specifiche competenze culturali, pedagogiche, psicologiche, metodologiche e didattiche unite ad una aperta sensibilità e disponibilità alla relazione educativa con i bambini. Il lavoro dell'insegnante si esplica sia nell'impegno personale, sia nella collegialità (sezione ,intersezione, scuola, circolo).

16.3 Le indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia del 2004

Riforma Moratti Legge n.53/2003

NOVITA': nell'itinerario di sviluppo che ha come sfondo il Profilo educativo, culturale e professionale (PECUP) dello studente, come si presenta alla fine del primo ciclo d'istruzione (a 14 anni), e che si dipana, partendo dalle potenzialità iniziali, fino a raggiungere le competenze finali, mediante l'acquisizione di conoscenze e abilità.

Si tratta di trasformare, con la mediazione dei docenti, gli obiettivi specifici di apprendimento in obiettivi formativi, mediante l'attivazione di adeguate unità di apprendimento per poi trasformarli in competenze personali di ciascun bambino.

Restano inalterate le finalità generali di apprendimento (maturazione dell'identità, conquista dell'autonomia e sviluppo della competenza).

Nuovi termini: O.S.A., obiettivi formativi, unità d'apprendimento, competenze personali, piani personalizzati, principio della sintesi e dell'ologramma, portfolio delle competenze individuali, il tutor,il docente coordinatore dell'equipe pedagogica, l'orario oscillante.

I caratteri fondamentali del servizio scolastico per l'infanzia

- ✓ La relazione personale significativa tra pari e con gli adulti
- ✓ La valorizzazione del gioco in tutte le sue forme ed espressioni
- ✓ Il rilievo al fare produttivo e alle esperienze dirette di contatto con la natura, le cose, i materiali, l'ambiente sociale e la cultura.

Novità: gli obiettivi generali sono all'interno di un progetto unitario e articolato; priorità della famiglia e importanza del territorio di appartenenza;

Il principio di sintesi e dell'ologramma

Il concetto di ologramma, inteso come una unità organica di parti inseparabili, si traduce in termini pedagogico-didattici come un invito a non operare semplificazioni indebite, a rispettare il carattere unitario, globale e complesso di ogni fenomeno. Invito ad un'azione che affronti i problemi nella loro complessità. La complessità non è solo un fenomeno quantitativo, ma comprende anche incertezze, indeterminazioni, fenomeni aleatori ed ha sempre a che fare con il caso. L'ologramma è l'invito ad un pensiero che sappia cogliere il carattere non solo parziale, ma di sintesi, quindi complesso, di ogni esperienza e realtà, e che sappia vedere il rapporto tra l'intero e le parti in termini di interconnessione e di interazione.

Tale principio dà valore a tre elementi fondamentali della riforma Moratti, che costituiscono l'ologramma primario:

- l’unità dell’educazione
- l’unità della persona
- l’unità della cultura

Ogni esperienza di apprendimento sollecita tutte le dimensioni della persona e produce un effetto retroattivo, nel senso che ristruttura esperienze precedenti, ma anche un effetto proattivo, nel senso che predispone alle esperienze future. Il processo formativo va inteso secondo una logica circolare, di azioni e reazioni, di continuità e di fratture, di assimilazioni e di accomodamenti. L’itinerario non è uguale per tutti né ha come sbocco un modello di persona identico, è invece problematico, aperto, procede per continue sintesi e differenziazioni verso un esito finale assolutamente temporaneo. E’ questo il concetto di personalizzazione, inteso come processo.

La persona è unità ed articolazione

La persona è un tutto organico che vive in un contesto insieme agli altri, è unità con gli altri, con il mondo. Quindi nell’azione didattica quotidiana non si può lavorare i maniera compartimentata.

Come dice Morin, a fronte dei nostri saperi, disgiunti, suddivisi in discipline, ci sono i problemi reali, che si presentano sempre più inter-multi-transdisciplinari, transazionali,trasversali, globali.

Bisogna contrastare la frammentazione disciplinare in nome di un’unità sistemica del sapere per conoscere e trasformare il mondo.

Gli obiettivi specifici di apprendimento(OSA)

Conoscenze e abilità fondamentali ed essenziali che le scuole sono tenute a trasmettere e che ciascun alunno dovrebbe possedere al termine di ogni segmento di istruzione.

Le unità di apprendimento

Indicano un percorso di insegnamento apprendimento in quanto strutturato per obiettivi formativi, metodi e modalità di verifica.

Gli obiettivi formativi

Traguardi dell’azione didattica in termini di risultati dell’apprendimento da far raggiungere agli allievi, affinché possano essere considerati competenti.

Le conoscenze e le abilità sono trasformate prima in obiettivi formativi e poi, grazie alle attività concrete svolte in sezione ed assemblate in unità di apprendimento, in competenze individuali.

Il percorso d’insegnamento- apprendimento deve partire dalle capacità e dalle potenzialità del singolo e, attraverso le conoscenze e le abilità sollecitate, “produrre”competenze.

I campi di esperienza

Le unità di lavoro si svolgono nei settori di vita del bambino. Bisogna monitorare continuamente il processo attraverso le osservazioni sistematiche.

Il portfolio delle competenze individuali

Descrizione dei percorsi…e dei progressi raggiunti, accompagnata da una documentazione significativa di elaborati che offra indicazioni di orientamento, anche per individuare interessi, attitudini e aspirazioni personali.

Strumento per documentare il percorso e condividerlo con le famiglie, in un'ottica di valutazione continua di tipo formativo. Quando vi sono delle difficoltà insormontabili per il bambino, bisogna aggiustare in itinere

16,4 Le indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia del 2007

Tre provvedimenti immediati:

- ✓ Ripristino del tempo pieno tradizionale nella scuola primaria (40ore) comprensivo del tempo mensa
- ✓ Disapplicazione della figura del docente TUTOR
- ✓ Indicazioni per il curricolo da affiancare sperimentalmente a quelle vigenti (D.M. 31 luglio 2007) sperimentazione biennale a.s.2007/08 e 2008/09

L'impostazione delle Indicazioni del 2007

Società in cambiamento, centralità della persona, compito della scuola di formare il cittadino italiano che è anche cittadino d'Europa e del mondo.

Obiettivi prioritari:

- avviare la ricomposizione dei grandi oggetti della conoscenza in un'ottica di complessità che eviti la frammentazione del sapere
- promuovere nei bambini la capacità di cogliere il "nocciolo" dei problemi
- promuovere la consapevolezza che i grandi problemi possono essere affrontati solo mediante una stretta collaborazione fra le nazioni, fra le discipline e fra le culture.

INTEGRAZIONE FRA LE DIVERSITA'

L'abbandono di alcune innovazioni contenute nelle Indicazioni del 2004 (Rif. Moratti)

- o TUTOR
- o PORTFOLIO inteso nella sua duplice valenza di documentazione dei progressi raggiunti dal bambino e dell'orientamento, attraverso l'acquisizione di una consapevolezza delle proprie attitudini, degli interessi e delle capacità da sviluppare.

- PECUP

Il supporto organizzativo alle nuove Indicazioni

Conferenze di servizio per dirigenti scolastici, reti scolastiche, progetti di ricerca-azione, implementazione dei sistemi auto valutativi, audit delle scuole, raccolta dati, report nazionali,messa in circolazione delle "buone pratiche"….

La continua ristrutturazione dei saperi

Libertà e uguaglianza per assicurare il rispetto delle differenze di tutti e l'identità di ciascuno.

Diffusione delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) :enormi possibilità ma anche emarginazione per chi non può accedervi e non ne può trarre benefici. E' necessario promuovere la capacità di adattamento al nuovo, dati i rapidi cambiamenti, insegnando metodi di lavoro volti a "ricercare" le soluzioni ai problemi in autonomia e libertà. Tutti devono "imparare ad imparare" ma soprattutto "imparare ad essere".Sostegno alla diversità, alle disabilità e alle varie forme di svantaggio

L'ambiente d'apprendimento e il curricolo implicito

Spazio accogliente, scelta degli arredi e degli oggetti, tempo disteso che permetta al bambino di fare tutte le proprie scoperte e le proprie esperienze. Osservazione,ascolto, progettualità collegiale, docente-regista occulto ma pronto all'intervento.

Alleanza con i genitori attraverso la creazione di momenti e luoghi di dialogo e di incontro/confronto continui.

Relazione con gli altri come strumento determinante di apprendimento.

Il curricolo esplicito

Le scuole autonome predispongono la progettazione curricolare con attenzione alla continuità dell'itinerario dai 3 ai 14 anni. Hanno come sfondo il testo "aperto" delle Indicazioni che poi contestualizzano, cioè calano nel territorio, elaborando contenuti, metodi, elementi organizzativi, criteri e strumenti di verifica/valutazione. Il curricolo confluisce nel piano dell'offerta formativa, con tutte le sue finalità e con tutti i suoi traguardi per lo sviluppo delle competenze, suggeriti dalle Indicazioni.

Vi sono le finalità dello sviluppo dell'identità, dell'autonomia, della competenza ma anche della CITTADINANZA per "scoprire gli altri, i loro bisogni e la necessità di gestire i contrasti attraverso regole condivise".

Il curricolo si articola in campi di esperienze , che vengono ristrutturati in 5 settori:

17. Il sé e l'altro: le grandi domande, il senso morale,il vivere insieme
18. Il corpo in movimento: identità, autonomia, salute

19. Linguaggi, creatività, espressione: gestualità, arte musica, multimedialità
20. I discorsi e le parole: comunicazione, lingua, cultura
21. La conoscenza del mondo: ordine,misura, spazio, tempo, natura .

16.5 Le nuove Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia

Gravi conseguenze di una globalizzazione condotta dai sistemi economici e produttivi all'insegna del profitto. Nuove povertà, accresce la disparità con i più ricchi.

Si chiede alla scuola di essere al passo con i tempi e di adattarsi alle esigenze delle famiglie rispondendo adeguatamente ai bisogni dei bambini fin dalla primissima infanzia (Sezioni primavera)

La revisione delle Indicazioni nazionali (O.M. n.31 del 18 aprile 2012)

Avvenuta da parte di un Comitato di esperti con il coinvolgimento delle scuole, non è una rielaborazione ex novo ma un adeguamento alla luce delle nuove esigenze della società democratica nelle sue attuali problematiche, aperture e proiezioni, l'evoluzione tecnologica, il bisogno della certezza-verificabilità dei percorsi formativi e dei risultati in termini di competenze nell'ottica europea e delle istanze dell'OCSE.

La rilettura ha previsto 4 fasi:

23. Restituzione alle scuole degli esiti del monitoraggio svolto
24. Predisposizione della bozza del nuovo documento in considerazione dei risultati del monitoraggio
25. Consultazione delle scuole

Questionario di rilevazione (pag.528)

Gli oggetti di confronto riguardano le finalità, gli obiettivi, il rapporto Indicazioni-Valutazione e Certificazione delle competenze, la maggiore professionalità, dignità e autonomia della Scuola dell'infanzia.

Introduzione

Tabella riassuntiva pag.530

La scuola nel nuovo scenario:

la scuola per "saper stare la mondo", importanza dell'intercultura per il riconoscimento reciproco e dell'identità di ciascuno, una scuola aperta al mondo, la diffusione delle TIC,presenza di molti codici…

Ripropone le indicazioni precedenti nei punti:

- centralità della persona
- per una nuova cittadinanza
- per un nuovo umanesimo

Le finalità generali

Parte nuova costituita da 2 paragrafi:

18. Scuola, Costituzione, Europa

Fa riferimento ai seguenti elementi:

- ✓ Relazione cultura – scuola – persona
- ✓ Finalità della scuola identificata nello sviluppo armonico e integrale della persona
- ✓ Rispetto dei principi della Costituzione italiana e della tradizione culturale europea
- ✓ Promozione della conoscenza
- ✓ Valorizzazione delle diversità individuali
- ✓ Coinvolgimento attivo di studenti e famiglie

Vengono specificate le norme generali dettate dallo Stato in materia d'istruzione:

- ➢ Obiettivi generali e obiettivi di apprendimento relativi alle competenze degli studenti
- ➢ Discipline di insegnamento e orari obbligatori
- ➢ Standard per la qualità dei servizi
- ➢ Sistemi di valutazione e di controllo del servizio

E le competenze chiave definite dal Parlamento Europeo e dal Consiglio dell'UE

- ➢ Comunicazione nella madrelingua
- ➢ Comunicazione nelle lingue straniere
- ➢ Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia
- ➢ Competenza digitale
- ➢ Imparare a imparare competenze sociali e civiche
- ➢ Spirito di iniziativa e imprenditorialità
- ➢ Consapevolezza ed espressione culturali

19. Profilo dello studente

Punti di riferimento:

- ➢ La centralità della persona che apprende
- ➢ Il valore della relazione educativa
- ➢ L'importanza del metodo didattico per la valorizzazione delle potenzialità di ciascuno
- ➢ Istituti comprensivi per un percorso di apprendimento unitario di base

Profilo delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione:

- Autonomia e responsabilità nell'espressione della propria personalità
- Consapevolezza delle proprie potenzialità e dei propri limiti, orientando le scelte in modo consapevole
- Conoscenza di se stesso, riconoscimento delle diverse identità, in un'ottica di dialogo e rispetto reciproco
- Interpretazione dei sistemi simbolici e culturali della società
- Padronanza della lingua italiana
- Conoscenza di due lingue europee
- Conoscenza delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e uso di una lingua europea nell'impiego delle stesse
- Conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche
- Pensiero razionale
- Orientamento nello spazio e nel tempo
- Capacità di osservazione
- Capacità di ricercare informazioni anche con le competenze digitali
- Rispetto delle regole nella convivenza civile e collaborazione per la costruzione del bene comune
- Capacità di spirito d'iniziativa e di assunzione di responsabilità
- Impegno nel portare a termine i lavori iniziati
- Patrimonio di conoscenze e nozioni di base
- Impegno in nuovi apprendimenti in modo autonomo

L'organizzazione del curricolo

Nuovi concetti su contenuti, metodi, organizzazione e valutazione.

Aree disciplinari e discipline: le discipline non sono aggregate in aree precostituite per non favorire un'affinità più intensa tra alcune rispetto ad altre. Attività didattica orientata alla qualità dell'apprendimento di ciascun alunno. Continuità e unitarietà del curricolo: il curricolo verticale è assunto con la generalizzazione degli Istituti comprensivi. La competenza è il riferimento principale per orientare il processo formativo dei bambini con i vissuti e le esperienze personali. Traguardi per lo sviluppo delle competenze: prescrittività dei traguardi per tutelare l'unità del sistema nazionale e la qualità dell'offerta formativa per ogni alunno. Obiettivi di apprendimento:racchiudono i contenuti di conoscenza e le abilità necessarie per raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze.

Valutazione:attenzione al rapporto tra valutazione, verifiche, obiettivi di apprendimento e traguardi di competenza in base alle Indicazioni e al curriculo. Certificazione delle competenze: definisce in modo oggettivo il significato e la rilevanza delle competenze sul piano dello sviluppo personale e per la partecipazione sociale. La certificazione avverrà al termine della scuola primaria e della scuola secondaria. Una scuola che include: alla base dell'educazione vanno posti i principi dell'inclusione delle persone e dell'integrazione delle culture attraverso strategie e percorsi personalizzati. Necessaria è la collaborazione con gli Enti locali e le altre agenzie del territorio. Attenzione particolare riservata agli alunni disabili e portatori di bisogni educativi speciali. Comunità educativa, comunità professionale, cittadinanza

La scuola dell'infanzia

E' sottolineata l'unicità della persona nella molteplicità e diversità dei nuclei familiari di appartenenza. Necessità di un insegnamento per problemi in grado di stimolare la creatività di menti senza paura di sbagliare; di moltiplicare le occasioni per cimentarsi in "testi argomentativi" , come anche di lavoro ermeneutico. Nuova definiz. di scuola dell'infanzia come ambiente protettivo, capace di accogliere e promuovere le potenzialità di tutti i bambini dai 3 ai 6 anni,attraverso la cura degli ambienti, l'organizzazione delle situazioni di apprendimento, la gestione intenzionale di una giornata pienamente educativa. La famiglia è un contesto di sviluppo affettivo e cognitivo, si recupera il valore della figura dei nonni. L'ambiente di apprendimento si esplica in una equilibrata integrazione di momenti di cura, di relazione, di apprendimento, dove le stesse routine svolgono una regolazione dei ritmi della giornata e si offrono come base sicura per nuove esperienze e sollecitazioni. Importante è il ruolo degli insegnanti nella funzione di mediazione e facilitazione.

L'attività di valutazione deve rispondere ad una funzione di carattere formativo, che riconosce,accompagna, descrive e documenta i processi di crescita. Sono previste, accanto alla valutazione, l'autovalutazione, la valutazione esterna e la rendicontazione sociale per la garanzia di qualità del processo educativo. Il "campo"è il luogo dell'operatività.

I campi d'esperienza:

In continuità con il documento precedente.

"Il sé e l'altro", riformulato più nella forma che nei contenuti, propone l'esplicitazione di concetti espressi precedentemente in maniera più sintetica.

“Il corpo e il movimento” con riferimento ai giochi psicomotori

“Immagini, suoni, colori” inventare storie ed esprimerle con drammatizzazione, disegno, pittura ed altre attività manipolative.

“Discorsi e parole”: si valorizza la lingua in tutte le sue funzioni e forme e come strumento basilare per la comunicazione, la conoscenza,l’espressione del pensiero. La lingua materna è espressione dell’identità. Apertura al plurilinguismo. Significativa è l’attenzione data alla cura e agli stimoli che devono giungere al bambino nel proprio ambiente di vita per lo sviluppo del linguaggio, attraverso l’interazione, l’ascolto, il gioco, il dialogo, la narrazione, l’esplorazione il piacere di comunicare. Si deve perfezionare il lessico, la pronuncia, l’interazione verbale e sviluppare il pensiero logico e creativo.

“Conoscenza del mondo: oggetti, fenomeni, organismi viventi. Numero e spazio”

Operando e giocando e giocando il bambino è introdotto in modo preciso alla familiarità non solo con il mondo circostante e suoi ambienti e i suoi fenomeni, ma anche con la quantità in termini di misura e di numeri, avviandosi a semplici processi di astrazione, privilegiando la modalità ludica e ludiforme.

Il profilo delle competenze al termine della scuola dell’infanzia

Il profilo del bambino all’età di 6 anni in termini di identità, autonomia, competenza e cittadinanza deve possedere le seguenti competenze:

- Conoscere, gestire ed esprimere emozioni
- Avere un positivo rapporto con la propria corporeità
- Essere consapevole dei propri desideri e paure
- Sviluppare un’intelligenza empatica percependo i propri stati d’animo e avvertendo quelli degli altri
- Consolidare la propria autostima
- Utilizzare gli errori per la conoscenza
- Sviluppare la curiosità e il desiderio di sperimentare per conoscere
- Condividere esperienze e giochi in contesti privati e pubblici
- Rispettare regole di comportamento evitando conflitti
- Porre domande, cogliere diversi punti di vista, riflettere confrontarsi sui significati e i valori
- Saper raccontare, narrare,descrivere situazioni, vissuti, usando in modo appropriato la lingua italiana e la pluralità dei linguaggi

- Padroneggiare abilità di tipo logico interiorizzare le coordinate spazio temporali e sapersi orientare nel mondo dei simboli, delle rappresentazioni, dei media e delle tecnologie
- Individuare le caratteristiche principali di eventi, oggetti, situazioni
- Formular e ipotesi e ricercare soluzioni a situazioni problematiche
- Essere attento alle conseguenze portando a termine i compiti assegnati
- Conoscere processi e documentarli
- Esprimersi in modo personale, con creatività e partecipazione
- Essere sensibile alla pluralità di culture, lingue ed esperienze.

CAPITOLO 17

IL RICONOSCIMENTO INTERNAZIONE DEI DIRITTI DEL BAMBINO

Nel 20° secolo il bambino non era ancora riconosciuto come persona, grazie alla nascita delle scienze dell'educazione (psicologia e pedagogia), si passò ad una visione del bambino come persona, diverso dall'adulto e quindi con propri bisogni e necessità. Nel 1919 durante la CONFERENZA INTERNAZIONALE DEL LAVORO si ha la convenzione sull'età minima del lavoro, che fissava a 14 anni l'età minima per l'assunzione.
Nel 1920 cominciarono le prime iniziative per tutelare e riconoscere i diritti dei bambini.Il comitato internazionale della Croce Rossa fondò "l'unione internazionale per il soccorso all'infanzia" adottando la dichiarazione dei diritti per l'infanzia.
Il 26 Settembre 1924 la dichiarazione dei diritti dell'infanzia fu fatta propria dall'assemblea della società delle Nazioni con il nome di "Dichiarazione di Ginevra". Ancora oggi è una pietra miliare per i diritti dell'infanzia. Dopo 18 anni venne predisposta la "Carta dell' infanzia" che affermava la sacralità della persona ed andava oltre ai soli aspetti assistenziali. Nel 1948 l'unione internazionale per la protezione dell' infanzia revisionando i due documenti pubblico una nuova dichiarazione di Ginevra.

Nello stesso anno contemporaneamente era stata approvata anche la dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, ma dove non veniva fatto cenno dei diritti dei bambini. Il problema era comunque sentito, infatti il 20 Novembre 1959 l'assemblea delle nazioni unite (ONU) adottò la "Dichiarazione dei diritti del fanciullo". Il documento consiste in una premessa e 10 principi.
Nella premessa si affermano i principali diritti dell'uomo e soprattutto i diritti del fanciullo, le sue particolari esigenze data la immaturità fisica e giuridica. I 10 principi affermano che il fanciullo:

- Deve godere di tutti i diritti
- Deve beneficiare di una speciale protezione per crescere sano e normale
- Ha diritto a nome e nazionalità
- Deve beneficiare di sicurezza sociale

- Ha diritto a un educazione speciale se si trova in una situazione di difficoltà fisica, sociale o mentale
- Deve crescere circondato d'amore e comprensione
- Ha diritto a un educazione elementare gratuita ed obbligatoria
- In qualunque situazione deve essere il primo che riceve protezione e soccorso.
- Deve essere protetto da ogni forma di crudeltà e sfruttamento.
- Deve essere protetto da ogni forma di discriminazione sia razziale che religiosa.

Nel documento sono presenti anche il diritto al gioco, il diritto alla salute, all'istruzione e sicurezza, sono presenti i diritti di benessere affettivo e psicologico per sviluppare in modo armonico la personalità.
In relazione alla famiglia si afferma che il benessere del bambino va messo sempre in primo piano.
La dichiarazione del 1959 è di massima importanza dato che anche un ente come l'ONU prese in considerazione in maniera specifica i diritti dei bambini.

Nel 1969 in Italia con il D.P.R. n° 647 ritroviamo negli ordinamenti un riscontro positivo sui principi della dichiarazione dell'ONU. Ritroviamo l'educazione del bambino e lo sviluppo della personalità, l'importanza della famiglia e del gioco per lo sviluppo della personalità del bambino. Si parla chiaramente di diritto all'educazione. Negli anni '60 grazie anche alla "dichiarazione dei diritti del fanciullo" maturò l'istruzione della scuola materna statale (L.n. 444/1968).

Il documento dell'ONU aveva, però, un limite essendo non vincolante e avendo solo un'indicazione morale.
L'ONU impiegò 30 anni circa per predisporre un nuovo documento, il 20 N0vembre 1989 fu emanata la "convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia", entrò in vigore nel Settembre 1990.
Nello stesso mese si tenne il vertice mondiale per l'infanzia, dove 159 paesi presero l'impegno di dare massima importanza ai diritti dell'infanzia. La convenzione divenne a tutti gli effetti un trattato internazionale.
Fu quindi previsto un organismo di controllo, con potere di accusare uno stato che non rispetta la convenzione o di pubblicizzare i ritardi degli impegni presi.
La convenzione presenta ben 54 articoli di cui 41 specifici sui diritti del bambino e 13 sulle modalità di controllo , come prima novità vi è l'estensione dell'infanzia a 18 anni.
Sono riconosciuti i seguenti diritti:

- Tutela da ogni forma di discriminazione ,(art. 2)
- L' intervento sul fanciullo deve godere di prioritaria considerazione, (art. 3)
- Diritto alla vita, (art. 6)
- Diritto a nome e nazionalità, (art. 7)
- Diritto alla propria personalità, (art. 8)
- Diritto a mantenere rapporti con entrambi i genitori, (art. 9)
- Diritto alla libertà di pensiero, coscienza e religione, (art. 14)
- Diritto alla privacy, (art.16)
- Diritto alla protezione da ogni forma di violenza, fisica o mentale, abbandono, maltrattamento o sfruttamento, (art.19)
- Diritto all'ottenimento dello status di rifugiato, (art.22)
- Diritto nel caso di disabilità alla dignità, all'autonomia e alla partecipazione della vita di comunità, (art. 23)
- Diritto ad avere un'educazione, (art. 28)
- Diritto alla protezione da ogni forma di violenza o sfruttamento sessuale, (art. 34)

La convenzione non è solo finalizzata solo ai diritti del minore, ma vuole garantire uno sviluppo armonico della loro personalità, quindi se si vuole garantire lo sviluppo del minore nel rispetto delle capacità proprie dell'età del soggetto nella loro gradualità, nonché le responsabilità dell'adulto.

Nel 1991 due anni dopo la convenzione ci furono i "Nuovi ordinamenti italiani". Non vi è dubbio che la legge del 5 Giugno 1990 n°148 (Riforma della scuola elementare) e il D.M. 3 Giugno 1991 (Orientamenti nella scuola materna) fecero si che ci fosse una revisione sia sul piano educativo che organizzativo, sia per la scuola materna che elementare. Per quanto riguarda la famiglia si deve prendere atto di notevoli cambiamenti , ci sono nuove situazioni in cui il bambino si può trovare, che possono portare a nuove opportunità di arricchimento, di responsabilità dei genitori e possono esserci situazioni di incertezze e ansietà, proprio per questo si riafferma la famiglia come nucleo fondamentale della società, la definizione degli obblighi degli stati da dare come sostegno alle famiglie, grazie anche alla convenzione c'è stata la modifica degli ordinamenti per la scuola materna.

L'Italia è stata uno dei primi paesi a rendere effettiva la convenzione, con la legge 27 Maggio 1991 n°171 fu istituito il "centro di documentazione e di analisi per l'infanzia e l'adolescenza", con sede a Firenze. Importante è anche la legge 27 Agosto 1997 n° 285 legge attuativa della convenzione, tra l'altro essa finanzia progetti e i piani territoriali per

garantire nuove opportunità di crescita e sviluppo, promuovere l'adozione e l'affidamento e prevenire gli abusi.

La convenzione ONU ha dato spunto anche a:

- La dichiarazione di Madrid sugli aiuti umanitari (1995)
- La convenzione europea sull'esercizio dei diritti dell'infanzia (1996)
- La dichiarazione di Stoccolma contro lo sfruttamento sessuale dei bambini (1996)
- Gli Obbiettivi di sviluppo del millennio dell'UNICEF (2000)

Inoltre ci sono due protocolli collegati alla convenzione riguardanti, unouso dei bambini nei conflitti armati, l'altro la vendita dei minori e la prostituzione. Altro pericolo per i bambini è l'uso d'internet, che può essere nocivo per l'integrità fisica, morale, e psicologica del bambino. Tra i vari documenti è importante ricordare il testo dell'UNICEF del 2000 che si riferisce all'impegno di tutti gli stati membri di ridurre le disparità tra il nord e il sud del mondo entro il 2015. Per far sì che tutto ciò sia possibile l'UNICEF ha dato 5 priorità:

- Sviluppo prima infanzia,
- Vaccinazioni e cure a basso costo,
- Protezione dallo sfruttamento,
- Istruzione di base,
- Lotta all'HIV/aids

Al di là di tutti gli impegni presi non si può far finta che in molte parti della terra ci siano ancora guerre, fame e genocidi che procurano milioni di morti tra i bambini.

L'Italia per ora ha rettificato :

- La convenzione internazionale sui diritti dei minori con L. n° 176/1991 ed emanato la L. n°269/1998 sulle norme contro lo sfruttamento sessuale,
- Firmato e rettificato i protocolli opzionali contro i soldato-bambino e lo sfruttamento sessuale con L. n° 46/1998,

Inoltre ha avviato molte iniziative per dare attuazione ai diritti internazionali dei minori, con il comitato paritetico interministeriale per la scuola in ospedale (16 Settembre 2009), emanazione della L. 8 Ottobre 2010 sulle nuove norme per le difficoltà scolastiche, il comitato è stato utilissimo per i progetti della scuola in ospedale e dell'istruzione domiciliare, (art.4 comma 8 del D. Lgs. n°297/1994) i risultati sono molti positivi sia sul piano dei soggetti che della qualità dei servizi erogati. Nel 2000 l'intervento è stato

allargato anche a quei soggetti che anche non essendo ospedalizzati, soffrendo di gravi patologie non possono recarsi a scuola.

L' educazione ai diritti umani è elemento fondamentale, deve preparare i giovani a vivere in una società democratica, deve essere vissuta, deve garantire sperimentazioni dirette di partecipazione e cooperazione. Bisogna garantire la libertà di espressione, favorire il coinvolgimento delle famiglie.
Nella scuola il minore deve sperimentare concretamente i diritti e i doveri, quindi le istituzioni scolastiche devono promuovere esperienze formative che suscitino emozioni e sentimenti nei minori.
Anche se i diritti umani sono concetti astratti, devono collegarsi realmente con le problematiche esistenti (differenze di sesso, religione, classe sociale, handicap).

CAPITOLO 18

CURRICOLO E PROGRAMMAZIONE

18.1 Premessa

Per parlare di curricolo prima di tutto dobbiamo specificare che ci sono due tipi di curricolo:

- Il **curricolo generale o di indirizzo**, formato dal percorso organizzativo derivante dalle istituzioni scolastiche centrali e dalle singole scuole, lo ritroviamo nelle indicazioni nazionali ed è rielaborato dal collegio dei docenti con il POF (piano dell'offerta formativa) .
  Esso rimanda alle competenze del collegio dei docenti , all'organizzazione del POF quindi dal punto di vista generico.

- Il **curricolo specifico o disciplinare**, non è altro che il percorso che viene effettivamente svolto dagli alunni nelle singole materie o nei campi di esperienza, è inteso come un sottoinsieme del primo. Quindi consiste in ciò che effettivamente i docenti inseriscono nei percorsi didattici specifici per la classe o per alunni particolari.

Il curricolo consiste nelle esperienze che l'alunno compie nella propria scuola in base a quello che è stato predisposto dai vari docenti, la programmazione curricolare è l'attività svolta dai docenti di predisporre il percorso formativo dell'alunno.

18.2 La programmazione educativa e didattica. La programmazione per obiettivi

La programmazione educativa compete al collegio dei docenti, che ad inizio anno scolastico fissa le linee guida da seguire nella scuola durante l'anno. Si crea una programmazione per obiettivi, partendo dalle indicazioni nazionali, si fa un analisi del territorio che è il riferimento per effettuare le giuste scelte.

Quindi si definiscono gli obbiettivi e si articolano in unità d' apprendimento, con la scelta dei contenuti suddivisi in campi d'esperienza, si fissano le scelte metodologiche dove ruoteranno tutte le attività dell' insegnante. Il collegio dei docenti decide le scelte metodologiche su come condurre la giornata scolastica e le attività didattiche da svolgere, cosi da evitare differenze nella conduzione della sezione.

Si deve intendere il concetto di metodo come unitarietà di percorso e proporre le modalità sociali, creative, operative e riflessive, come vere e proprie mediazioni e articolarle come azioni didattiche.

Un itinerario metodologico deve essere inteso come un “filo conduttore” che lega tutti i campi d’esperienza e deve presentare continuità, specificità delle esperienze del bambino, poi si devono indicare i mezzi di cui dispone la scuola e in ultimo i criteri per valutare le attività degli alunni.

- Programmazione educativa: richiede che siano precisate tutte le attività realmente svolte giorno per giorno nella sezione.
- Programmazione didattica: si attua un accertamento dei requisiti cioè ciò che il singolo alunno già sa o non sa fare (unità d’apprendimento per ciascuno dei campi d’esperienza).

Gli orientamenti del ’91 li definiva luoghi del fare e dell’agire del bambino, orientati all’azione consapevole degli insegnanti e che introducono ai sistemi simbolico-culturali che consentono ai bambini di “ordinare” le molteplici esperienze cosi da avviare la successiva scoperta dei saperi disciplinari e dei loro linguaggi (scuola primaria).

I 5 campi:

- Il sé e l’altro;
- Il corpo e il movimento;
- I linguaggi, la creatività, l’espressione;
- I discorsi e le parole;
- La conoscenza del mondo.

A questo punto si scelgono le metodologie più adeguate e i docenti hanno piena libertà d’insegnamento anche se in verità le indicazioni nazionali prevedono: esperienza diretta, gioco, procedere per tentativi ed errori tali da approfondire e sistematizzare gli apprendimenti. Il secondo passaggio riguarda l’ indicazione di mezzi e strumenti per

l'attività scolastica: sussidi didattici e materiali diversi (giocattoli, costruzioni, materiale di consumo, materassini, etc…).

Infine si passa ad individuare criteri e strumenti di verifica: valutazione continua e formativa che garantirà eventuali correzioni e aggiustamenti in itinere.

Nella scuola dell'infanzia dagli ordinamenti del '91 in poi, sono state introdotte altre modalità di programmazione tra cui abbiamo:

18.2.1 Programmazione per sfondo integratore

È stata elaborata da Paolo Zanelli, molto utilizzata nella scuola dell'infanzia e nata come esperienza di integrazione di soggetti disabili.

Lo sfondo integratore viene rappresentato come un contenitore fantastico, narrativo o metafisico che diventa l'elemento di riferimento per l'organizzazione delle attività di sezione e che coglie il nesso tra ambiente d'apprendimento e il vissuto emotivo del bambino.

Zanelli basò questa sua ipotesi sulla provocazione di dissonanze cognitive che producono un acuto desiderio di ridurre le dissonanze già sperimentate e di conquistare un nuovo apprendimento.

18.2.2 Programmazione per concetti

I concetti si differenziano non solo sul piano psicologico, in ordine delle varie fasi del processo cognitivo, ma anche sul piano epistemologico, in ordine alle gerarchie che si istituiscono tra concetti più o meno generali.

Tali forme concettuali costituiscono proposizioni scientifiche; si può dunque affermare che la didattica per concetti ha anche lo scopo di collegare la didattica alla ricerca scientifica.

Il bambino adatta i suoi comportamenti a mano a mano che compie nuove esperienze (JeanPiaget) per cui riesce ad integrare poco a poco le proprie conoscenze padroneggiando i concetti del contesto d'uso. Tuttavia la scuola, non si può limitare alla

sola osservazione e alla padronanza di tali concetti né può pensare che tutti questi concetti possono essere acquisiti attraverso un contesto d'uso.

La scuola quindi deve costruire un sapere più articolato mediante l'attivazione di un processo in cui ogni traguardo è un punto di partenza per ulteriori approfondimenti che ampliano e integrano la conoscenza (il metodo). Per raggiungere questo obbiettivo Elio Damiano ha proposto due fasi organizzative:

- **fase della pianificazione** che è composta da una mappa concettuale la quale indica l'insieme dei concetti da proporre e della rete concettuale che individua l'ordine delle operazioni da eseguire per cogliere i concetti e relazioni tra essi.

- **La fase di esecuzione**: per conseguire gli obiettivi formativi l'intera sequenza è accompagnata da un intensa attività di valutazione intesa come diagnosi, cioè come riflessione sui risultati.

La programmazione per concetti richiama comunque ad una visione reticolare del sapere.

18.3 Il laboratorio

È inteso come spazio operativo, vero luogo di esperienza e di apprendimento in situazione. Per la sua dimensione ludica e operativa ha avuto grande diffusione nella scuola dell'infanzia.

Cos'è in realtà la didattica laboratoriale? e in cosa si differenzia dalla didattica tradizionale?

La prima, attuata spesso nella scuola dell'infanzia, si caratterizza per la sua capacità di coinvolgimento, di sollecitare interesse e motivazione, la seconda più antica, è fondata semplicemente su modalità trasmissive del sapere dove gli alunni ascoltano e imparano.

Da una parte si pratica il fare senza fare, dall'altra si fa senza imparare, ciò vuol dire che da una parte si insegnano regole generali che poi ogni bambino dovrebbe saper applicare, dall'altra non si abituano gli alunni a trarre conclusioni. Il laboratorio deve porsi qualche

obiettivo più lungimirante e non può limitarsi al lasciar fare. L'azione deve stimolare il pensiero, ci si deve porre dei problemi per poi cercare delle soluzioni.

In seguito gli stessi problemi e le relative soluzioni, derivate dal fare, devono portare alla generalizzazione e all'astrazione: dal fare per il fare bisogna passare al fare per pensare, imparare, scoprire (processo induttivo, cioè dal particolare al generale).

Il compito della scuola è quella dunque di formare le persone fornendo loro gli strumenti (metodi) per imparare ad imparare.

Perché la conoscenza passi dalle mani alla mente, trasformandosi in concetti, la scuola deve proporre esperienze di apprendimento mediato (esperienze dirette con mediazione culturale dell'adulto).

Onde evitare forti delusioni, da cui deriva il disinteresse che provoca la fine dell'azione, è fondamentale scegliere attività che siano fattibili dai bambini.

Un apprendimento vero e duraturo si verifica solo se il soggetto ha la giusta motivazione, partecipa con interesse all'esperienza e interiorizza le informazioni, rielaborandole personalmente.

CAPITOLO 19

EDUCAZIONE ALLA SALUTE

19.1 Educazione alla salute

L'educazione alla salute nella scuola italiana è prevista dal T.U. n. 309/1990 e si fonda sul principio che per ciascun individuo vanno garantite le condizioni necessarie per sviluppare le capacità di prendere decisioni coscienti nei riguardi del proprio benessere, per poter difendere il proprio equilibrio fisico, psichico e sociale.

La scuola a tal proposito diventa il luogo privilegiato per la costruzione del concetto di prevenzione e di promozione della qualità della vita. Essa si impegna a creare i presupposti necessari per assicurare ai soggetti in età evolutiva:

- Un ambiente favorevole alla crescita integrale della persona e un servizio educativo-didattico di qualità;
- La salubrità e la sicurezza degli ambienti che devono essere adeguati a tutti gli alunni anche diversamente abili;
- Servizi di sostegno e promozione della salute e di assistenza psicologica.

L'educazione alla salute può iniziare già nell'asilo nido attraverso norme igieniche e comportamentali che contribuiscono allo sviluppo equilibrato e sano del bambino. Fin dalla nascita il bambino deve essere costantemente seguito nelle sue normali funzioni fisiologiche e sociali, quali l'alimentazione, la pulizia personale, il sonno e il movimento.

19.1.1 L'igiene della persona

La pulizia personale è uno degli aspetti più importanti dell'igiene, pertanto occorre educare i piccoli fin dai primi anni di vita alle principali norme igieniche come lavarsi le mani prima di ogni pasto, per evitare l'insorgere di malattie della pelle e la pulizia dei denti per prevenire l'insorgere di carie dentali.

19.1.2 L'igiene nell'abbigliamento

Educare all'igiene del vestiario vuol dire abituare i bambini a vestire abiti comodi e confortevoli, realizzati in tessuti naturali come la lana, il cotone e il lino che consentono un'adeguata traspirazione e con aperture facili affinchè imparino presto ad essere indipendenti nell'utilizzo dei servizi igienici.

19.1.3 L'educazione motoria

Tra le finalità dell'educazione motoria vi è quello di assicurare un'equilibrata maturazione psicofisica, intellettuale e morale mediante uno armonico sviluppo corporeo e quella di abituare il bambino ad assumere e mantenere postura e atteggiamenti del cortpo corretti per evitare l'insorgere dei problemi alla colonna vertebrale o all'apparato muscolare.

19.1.4 Il sonno

Il momento del riposo è indispensabile all'organismo in quanto durante il sonno l'organismo rallenta le funzioni neurovegetative e interrompe i rapporti senso-motori con l'ambiente, con un successivo recupero di energie. E' fondamentale che l'organizzazione del nido preveda momenti della giornata in cui il riposo avvenga in un ambiente tranquillo e in orari regolari; a tal proposito è necessario che si crei una stretta collaborazione tra famiglia e asilo affinché siano rispettati i ritmi di riposo stabiliti.

19.1.5 L'alimentazione

Una corretta alimentazione contribuisce alla salvaguardia della salute e ad una migliore qualità della vita. Il momento del pasto rappresenta un'esperienza che aiuta il bambino ad interiorizzare regole per giungere ad una piena autonomia ed un importante momento d'interazione sia con l'educatore che con i coetanei. Esso pertanto deve essere visto come un gioco in cui è bene evitare la fretta , le regole rigide e il rumore.

19.2 Il concetto di igiene

L'igiene è la scienza che si propone di promuovere e preservare la salute, impedendo l'azione di quei fattori che possono diminuire lo stato di benessere fisico e potenziando quelli utili al mantenimento della salute stessa. L'igiene si fonda su due elementi basilari: l'epidemiologia e la prevenzione.

L'epidemiologia è la disciplina biomedica che si occupa dello studio della distribuzione e della frequenza delle malattie nella popolazione. Gli scopi dell'epidemiologia sono:

- Determinare l'origine della malattia la cui causa è conosciuta;
- Studiare e controllare una malattia la cui causa è sconosciuta o poco nota;
- Acquisire informazioni sull'ecologia e sulla storia naturale della malattia;
- Programmare ed attivare piani di controllo e di monitoraggio della malattia;
- Valutare gli effetti economici di una malattia ed analizzare i costi e i benefici economici.

Essa è organizzata in 3 settori:

14. Epidemiologia descrittiva
15. Epidemiologia analitica
16. Epidemiologia sperimentale

La ***prevenzione*** è l'elemento determinante, quello che può addirittura impedire l'insorgenza delle malattie attraverso comportamenti adeguati, volti a definire protocolli di lavoro condivisi e consolidati con successiva diffusione degli elementi impeditivi della diffusione di patologie anche gravi. E' il caso ad esempio delle vaccinazioni che in età scolare risultano necessarie.

19.3 Il concetto di profilassi

La profilassi è l'insieme di norme e di metodi volti ad evitare o prevenire il diffondersi di malattie.

Le misure di controllo sono dirette:

29) Sulla **riserva d'infezione** con:

- ***LA DENUNCIA DELLE MALATTIE***: I riferimenti normativi sono: il Testo Unico delle leggi sanitarie, il decreto del Ministero dela Salute del 15.12.1990 e la circolare del Ministero della Salute n.4 del 13.03.1998. Quest'ultima chiarisce quali sono i provvedimenti da adottare nei confronti di soggetti affetti da malattie infettive e specifica che tali soggetti, ivi compresi i loro conviventi e i loro contatti devono essere sottoposti a sorveglianza sanitaria (sottoporsi ai controlli dell'ASL).
- ***L'ISOLAMENTO:*** ossia la separazione delle persone infette da quelle sane per impedire la trasmissione degli agenti infettivi. Esso può essere "a domicilio", in cui il soggetto è affidato alla responsabilità dei familiari, o "in ospedale", quando la

malattia ha un maggior rischio diffusivo. La Contumacia o Quarantena, è invece prevista per soggetti sani ma sospetti, per aver avuto contatti con persone infette.

- ***LA SORVEGLIANZA SANITARIA**:* Le persone esposte ad una malattia contagiosa possono trovarsi in una fase di incubazione con il rischio di diffondere l'infezione ai contatti suscettibili e dunque sono soggette a sorveglianza sanitaria cioè sono sottoposte a assidui controlli per garantire un rapido riconoscimento della comparsa dell'infezione e della malattia.

30) Sulle **vie di diffusione** con:

- ***DISINFEZIONE E DISINFESTAZIONE***: La prima è volta a distruggere mendianti agenti fisici o chimici, i microorganismi eliminati dagli ammalati o dai portatori e va attuata sulla biancheria e sugli effetti personali dei pazienti. La seconda invece mira a distruggere piccoli animali come artropodi o roditori, in quanto parassiti o vettori di agenti infettivi.

31) Sulle **persone suscettibili** con: IMMUNOPROFILASSI o CHEMIOPROFILASSI.

PROFILASSI SPECIFICA DELLE MALATTIE INFETTIVE: I VACCINI

Attualmente i vaccini si possono classificare in 5 categorie:

30) Vaccini da microrganismi uccisi (antinfluenzali)
31) Vaccini da microrganismi viventi ed attenuati (antiturbecolari)
32) Vaccini attenuti con tossine modificate (antitetanici)
33) Vaccini con estratti antigienici di corpi microbici (meningococco)
34) Vaccini di nuova generazione (sintetici o proteici)

19.4 Le vaccinazioni obbligatorie

In Italia sono obbligatorie le vaccinazioni contro:

- ***DIFTERITE*** costituito da anatossina difeterica - tre dosi nel primo anno di vita più due richiami a 5-6 anni e tra 11-15 anni.
- ***TETANO*** costituito da anatossina tetanica - tre dosi entro il primo anno di vita, un richiamo al sesto anno ed un altro a 14 anni
- ***POLIOMELITE***: vaccino ipv e vaccino opv – 3 dosi entro il primo anno di vita
- ***EPATITE VIRALE B***: 3 dosi entro il primo anno di vita

19.5 Le vaccinazioni raccomandate

In Italia sono raccomandate le vaccinazioni contro:

- ***PERTOSSE***: 3 dosi nel primo anno di vita

- ***MORBILLO – PAROTIDE – ROSOLIA***: sono utilizzati contro queste malattie i vaccini combinati con somministrazione della prima dose tra il 13° ed il 15° mese
- ***INFEZIONI INVASIVE DA HAEMOPHILUS INFLUENZA B***: 3 dosi nel primo anno di vita

19.6 Le malattie a trasmissione aerea

La trasmissione di una malattia infettiva richiede il passaggio di un agente infettante da una sorgente di infezione ad uno o più individui recettivi. Il meccanismo del contagio riguarda:

- Il serbatoio di infezione costituito dall' organismo o dall' ambiente nel quale il microrganismo vive e si moltiplica
- La sorgente o fonte rappresenta l' origine dell' infezione
- La via di eliminazione che rappresenta il canale attraverso il quale un organismo infetto elimina l' infezione

La trasmissione può venire in modo diretto se c'è un contatto molto stretto tra sorgente di infezione e ricevente od indiretto se tra i 2 il contatto è mediato da veicoli di varia natura

INFLUENZA: è altamente diffusiva e presenta una sintomatologia classica (febbre, tosse, ecc…).

Per prevenirla è prevista un' immunizzazione attiva sotto forma di vaccino.

MORBILLO: la diffusione avviene attraverso goccioline di saliva, i sintomi sono febbre alta, tosse secca, fastidio alla luce, spossatezza. Dopo 3-4 giorni di questi sintomi compare l' esantema con macchioline che si propagano dentro il corpo. La denuncia è obbligatoria così come l' isolamento sanitario del paziente

ROSOLIA: Caratterizzata da sintomi lievi come febbre e raffreddore. Dopo un paio di giorni compare l' eruzione a macchie rosse separate ed il rigonfiamento delle ghiandole enfatiche della nuca.

DIFTERITE: è una malattia molto grave i cui sintomi iniziali sono lievi, ma successivamente il quadro si complica con interessamento laringeo e comparsa di pseudomembrane aderenti alla mucosa che rendono difficoltosa la respirazione e possono condurre all' asfissia ed alla morte del soggetto. La denuncia è obbligatoria così come l' isolamento sanitario del paziente, possibilmente in ospedale.

PAROTITE EPIDEMICA (ORECCHIONI): i sintomi iniziali sono febbre, cefalea e dolori muscolari. Dopo circa dodici ore compare la tumefazione tipica delle ghiandole partotiti sotto il lobo dell' orecchio e delle sottomaniìdibolari

VARICELLA: L' infettività è molto elevata i sintomi iniziali sono aspecifici e l' esantema è molto caratteristico e notevole è il prurito. Dopo la guarigione il virus resta nell' organismo ed in età adulta può riattivarsi provocando herpes o fuoco di Sant' Antonio

MENINGITE CEREBROSPINALE: è quella a più elevata pericolosità, è trasmessa dal melingococco e consite in un' infezione delle meningi. È caratterizzata da febbre elevata, cefalea intensa, fotofobia. La denuncia è obbligatoria così come l' isolamento sanitario del paziente. È prevista una vaccinazione antimeningitica cui vengono sottoposti i bambini soggetti ad alto rischio.

PERTOSSE: Produca una tossina in grado di provocare danni alle mucose dei bronchi e dei bronchioli, i sintomi sono tosse e catarro e l' infezione è molto contagiosa.

TUBERCOLOSI: è molto contagiosa e si contrae inalando le goccioline che provengono da soggetti malati in fase infettiva. A contatto col batterio si può contrarre l' infezione tubercolare, che può rimanere del tutto inavvertita o causare una vera e propria malattia, o la malattia tubercolare che è legata alla colonizzazione del germe nel polmone. Oggi la tubercolosi è guaribile con una corretta terapia. La diagnosi precoce rappresenta uno strumento di prevenzione efficace della malattia, in attesa di un vaccino più efficace di quello attualmente a disposizione.

19.7 L'epidemiologia e la profilassi delle malattie a trasmissione oro-fecale

Si tratta di quelle malattie in cui l' agente eziologico viene elminato dal soggetto infetto per via intestinali con le feci, mentre l via d' ingresso è rappresentata dalla bocca. Ne è un esempio l' epatite virale di tipo A il cui virus viene eliminato per via fecale per cui la malattia è trasmessa attraverso l' ingestione di cibo contaminato come acqua, latte, ecc…

19.8 Le infestazioni

PEDICULOSI: L' infestazioni da pidocchi è causata dal pidocchio del capo, piccolissimo insetto parassita che vive esclusivamente sul capo dell' uomo nutrendosi di sangue, l' infestazione si manifesta con prurito al cuoio capelluto, e con la presenza di lendini (uova) dietro le orecchie ed in corrispondenza della nuca. Per evitare il contagio occorre educare i bambini ad evitare scambi oggetti personali come pettini, cappelli, ecc ed ispezionare il capo almeno una volta a settimana.

SCABBIA: è dovuta ad un acaro. La trasmissione del parassita avviene tramite contatto stretto con la cute dell' ammalato per mezzo di vestiti e biancheria.

19.9 Le tossinfezioni alimentari

Sono causate da alimenti contaminati da microrganismi che provocano una serie di disturbi gastroenterici noti come “malattia di origine alimentare”, queste malattie sono molto comuni perché è aumentato il numero dei pasti che si consumano fuori casa.

19.10 La corretta alimentazione deve diventare un *habitus* mentale

Per i bambini è importante sapere cosa e quanto mangiare perché è proprio nella prima infanzia che si apprende la cultura della corretta alimentazione. Tuttavia nel nostro paese un bambino su sette è obeso ed i danni causati dal sovrappeso sono: diabete, aumento di colesterolo, ipertensione, ecc… Tra i più frequenti errori commessi nell’ alimentazione del bambino vi sono: un apporto calorico giornaliero troppo alto, un basso consumo di vegetali e di fibre ed un eccessivo consumo di zuccheri semplici. Le famiglie e la scuola hanno il dovere di svolgere un ruolo educativo fondamentale per fare acquisire a bmabini ed adolescenti i corretti comportamenti alimentari.

19.11 Le malattie dell'età evolutiva

le malattie di errata postura, come la scoliosi, sono deformazioni della colonna verebrale che se non corrette in tempo possono portare a danni irreversibili della postura od addirittura a ripercussioni sulle funzioni respiratorie. Il rachitismo invece è dovuto ad una carenza di vitamina D ed una insufficiente esposizione al sole ed all’ aria dei bambini. È una malattia diventata, però abbastanza rara, poiché sono cambiate le abitudini e le condizioni socio-economiche. Troviamo infine la carie dentaria e la miopia. é necessario pertanto sensibilizzare quanti operano nella scuola al fine di mettere in atto un’ opera educativo-promozionale verso tali patologie, sia per una diagnosi precoce che per la terapia e la profilassi.

19.12 Igiene scolastica, norme sull'edilizia e la sicurezza delle scuole

La circolare ministeriale 2 aprile 2009 n. 38 fa riferimento alle disposizione in materia di sicurezza delle quali occorre tener conto per la formazioni delle classi e delle sezioni .

Essa precisa che:

- I nuovi parametri per la formazione delle classi sono definiti dal Nuovo regolamento sul dimensionamento della rete scolastica e il razionale ed efficace utilizzo delle risorse
- Per il prossimo anno restano confermati i limiti massimi di alunni per classi previsti dal D.M. 331/1998

NORME SULL'EDILIZIA SCOLASTICA E SULLA SICUREZZA:

Il ***D.M. 18 dicembre 1975***, in riferimento alla funzionalità didattica,per garantire condizioni igienico sanitarie compatibili con l'attività didattica prevede 1,80 mq/alunno per la scuola dell'infanzia, primaria e media e 1,96 mq/alunno per la scuola secondaria di secondo grado.

L'altezza dei soffitti non può essere inferiore a 3 metri. Gli standard abitativi descritti determinano una cubatura di aria pro-capite adeguata che se nn viene rispettata può causare danni alla salute per un non corretto cambio d'aria. La loro inosservanza comporta la decadenza della validità del certificato di agibilità e del certificato di prevenzione incendi, rilasciati sulla base dell'effettiva planimetria e delle dimensioni delle aule e della scuola.

Altra norma fondamentale da rispettare è il ***D.M. 26 agosto 1992*** del Ministero degli Interni, che prevede che le aule scolastiche non devono contenere più di 26 persone, compresi i docenti. Il mancato rispetto di tali standard potrebbe costituire un grave rischio per la sicurezza degli alunni e del personale in caso di necessità di evacuazione dell'edificio.

il D.M. 21 Giugno 1996, n. 292,individua infine il dirigente scolastico come datore di lavoro e gli attribuisce tutti gli obblighi e le responsabilità per l'attuazione delle disposizioni in materia di tutela della salute e della sicurezza sui luoghi di lavoro. Si precisa che sono comunque coinvolti nell'attuazione di tali disposizioni anche i preposti (docenti e dsga), le figure sensibili (addetti al servizio di prevenzione e proteione) ed il rappresentate dei lavoratori per la sicurezza.

REQUISITI IGIENICO-COSTRUTTIVI E URBANISTICI DELL'EDIFICIO SCOLASTICO

I requisiti igienico-costruttivi e di abitabilità delle scuole sono tutt'ora indicate ***nel D.M. 18 dicembre 1975***: l'edificio scolastico deve essere situao in zona aperte, verde, possibilmente alberta lontana da depositi di rifiuti, acque stagnanti e luoghi rumorosi. L'estensione dell'area è in funzione del numero di alunni. È necessaria una sufficiente area scoperta per le esercitazioni all'aperto e per le occupazioni ricreative. L'edificio deve inoltre possedere locali per svolgere programmi scolastici attività parascolastiche, educazione fisica, medicina scolastica e mensa.

Per la distribuzione verticale degli spazi bisogna considerare che le atività educative e all'aperto si svolgono: al pianterreno per le scuole dell'infanzia, su uno o due piani per la scuola primaria e media, e su un massimo di tre piani per la scuola media superiore.

L’area in cui viene edifica la scuola deve avere forma regolare e pianeggiante , accessi comodi e ampi e deve consentire l’arretramento dell’ingresso principae rispetto al filo stradale per garantire la sicurezza degli alunni al momento dell’ingresso e dell’uscita. Non deve avere invece accessi diretti su strade statali o provinciali.
Per quanto riguarda i servizi igienico-sanitari, nell’edificio devono essere presenti bagno e antibagno, separati per sesso e con un numero di vasi adeguato.
L’illuminazione deve essere tale da permettere il massimo conforto visivo, il cambio d’aria deve avvenire 4 volte l’ora e la temperatura deve essere mantenuta intorno ai 20°C.
La mensa infine deve essere posizionata in base all’utenza e globalmente la sua dimensione non deve superare i 375 mq.

APPROFONDIMENTO INFANZIA

-LA DIMENSIONE LABORATORIALE-

La crisi della didattica tradizionale di tipo trasmissivo ha portato negli anni '70 alla nascita della **didattica laboratoriale.** Questa si distingue per la dinamicità e per il coinvolgimento e per questo suscita l'interesse ed accresce la motivazione ad apprendere. Nella ricerca laboratoriale non si ripete ciò che già si conosce, ma si ricercano nuove soluzioni ai problemi. Il contesto di apprendimento, o laboratorio, deve avere come esito un "prodotto" dove la competenza da acquisire è il risultato di una pratica e di un'interiorizzazione del processo di apprendimento. Nella didattica laboratoriale hanno più importanza la relazione, la motivazione, la curiosità, la problematizzazione, i diversi stili cognitivi e la metacognizione, la ricerca, la socializzazione e la solidarietà. Il laboratorio trae spunto dal "fare" dei bambini, considerando le loro difficoltà nel soffermarsi sulle cose e nel legare l'azione al pensiero, ma anche la tendenza dell'adulto a semplificare banalizzando l'esperienza.

Il laboratorio diventa, in quest'ottica, 1) spazio di comunicazione verbale e non verbale; 2) spazio di personalizzazione e di sviluppo dell'autosufficienza, dell'autonomia e dell'autostima; 3) spazio di esplorazione e di creatività; 4) spazio di socializzazione attraverso la cooperazione e la solidarietà.

Nella **Legge di Riforma scolastica n. 53 del 2003 la Scuola dell'infanzia** è definita come un ambiente educativo dove le esperienze dei bambini diventano conoscenza attraverso l'agire concreto. La conoscenza sensoriale è il primo passo per capire, imparare e conoscere. Il laboratorio è un contesto in cui l'azione stimola il pensiero e l'attività di porsi problemi e cercare soluzioni genera astrazioni applicabili ad altri contesti. L'obiettivo è formare la persona e fornirgli gli strumenti per imparare ad imparare. L'insegnante deve cercare occasioni che favoriscano nei bambini il passaggio dal fare al saper fare, deve essere il mediatore dell'apprendimento e creare intenzionalmente contesti significativi.

Nelle **Indicazioni del 2007** si pone l'apprendimento in stretta relazione con l'esperienza, i bambini sono infatti disponibili ad apprendere a partire da ciò che già conoscono, rielaborando queste esperienze individualmente o collettivamente e attraverso le attività ludiche. Anche le **Nuove Indicazioni per il curricolo del 2012** ribadiscono la necessità di passare attraverso l'esperienza del fare per arrivare alla conoscenza e all'apprendimento, ricordando che l'insegnante ha la funzione di mediatore e di facilitatore, che aiuta i bambini a riflettere, ad osservare, a descrivere, a fare ipotesi, ecc.

La didattica laboratoriale prevede la creazione di percorsi intenzionali dove i bambini prendono contatto con materiali vari e li manipolano per sperimentare ed inventare. **Le Indicazioni del 2012** considerano il laboratorio come una modalità di lavoro, sia interna che esterna alla scuola, che incoraggia la sperimentazione e la progettualità.

Si possono distinguere **3 tipologie base di laboratori nella scuola dell'infanzia**:

- I laboratori per attività di simulazione (ad es. giochi di finzione. Potenziano la fantasia e la creatività);
- I laboratori per la fruizione e la produzione di linguaggi non verbali (ad es. giochi di mimi, movimento ritmico. Potenziano la relazione con altri campi di esperienza - corpo e movimento);
- I laboratori per l'attuazione di specifici progetti (Progettare attività realizzabili facendo ipotesi e verificandole).

Nell'**attività di progettazione del laboratorio** l'insegnante deve definire gli obiettivi, individuare il materiale occorrente, coordinare il lavoro con flessibilità, creare un clima sereno e di fiducia, rinforzare il lavoro di tutti con sostegno ed entusiasmo per mantenere alto il livello di interesse e di partecipazione, stimolare la riflessione e la soluzione di problemi e saper scegliere le modalità di valutazione.

LA SCUOLA PRIMARIA

CAPITOLO 20 -GLI ORDINAMENTI DELLA SCUOLA PRIMARIA FINO ALLA RIFORMA DEL 2003-

Con il Regio Decreto del 1923 nasce la scuola elementare moderna, articolata su 25 ore settimanale e con un maestro unico. Nel novembre dello stesso anno furono emanati i programmi del pedagogista Lombardo Radice. Essi dichiaravano la libertà dell'insegnante di adottare il metodo che riteneva migliore possibile, obbligandolo a rinnovare costantemente la sua cultura non sui manualetti, ma stando in pieno contatto con la cultura del popolo. In linea con la pedagogia idealista si puntava l'obiettivo sulla schietta poesia, sulla ricerca del vero e sull'accostamento alle opere dei grandi. Molto valorizzati furono l'arte, il canto e il disegno che trovavano piena espressione nell'insegnamento della Religione, fondamento degli studi elementari, in quanto elevava in spirito chi ad essa si accostava.

Nel 1928 fu emanato il Regolamento generale sui servizi dell'istruzione elementare, che riorganizzò i servizi della scuola, definì il ruolo dei provveditori e diede disposizioni riguardo i concorsi per gli ispettori, per i direttori scolastici e riguardo l'ordinamento didattico e amministrativo delle singole scuole. Al maestro, oltre al vaglio dettagliato dello stato giuridico ed economico, si richiedeva il certificato di moralità, nell'ultimo biennio, rilasciato dal podestà del Comune, in cui aveva dimorato ultimamente. Il numero degli alunni per singole classi si abbassò da 70 a 60 e l'orario di 25 ore si divise in due turni, antimeridiano e pomeridiano, con un giorno di vacanza alla settimana (il giovedì). In alcuni casi il provveditore poteva dare il permesso di svolgere le lezioni solo di mattina e così il giovedì diventava giorno di lezione.

Con l'assassinio del deputato socialista G. Matteotti nel 1924, anche nella scuola si assistette ad una svolta in senso fascista. Due furono le conseguenze: la decisione da parte del Consiglio dei Ministri sul libro di testo di Stato per la scuola elementare e la

revisione dei Programmi con una scuola che si aprisse agli ideali del Fascismo (come dettato dallo stesso Mussolini).

All'indomani della guerra, gli alleati, sotto la guida del colonnello americano Washburne, dettarono i nuovi programmi scolastici, che non persero mai d'occhio sia la preoccupazione per contrastare il pericolo comunista, sia la centralità della chiesa Cattolica. Infine nel 1945 Gino Ferretti redasse i nuovi "Programmi, istruzioni e modelli per la scuola elementare e materna", in cui si affermava un vivo senso di fraternità umana, una chiara visione dei problemi etici, con un occhio sempre attento all'insegnamento della Religione in accordo con l'educazione morale, civile e fisica, e si rivedevano i programmi di Storia e Geografia, che dovevano basarsi non sulla semplice cronologia di guerre e sulla conoscenza dei luoghi, ma su più concreti rapporti tra l'ambiente e l'uomo. Questi programmi rimasero in vigore fino al 1955, senza mai incontrare il consenso della Chiesa Cattolica, che si sentiva più tutelata con il Concordato del 1929.

Sempre nello stesso periodo, fu avviata una "lotta" contro l'analfabetismo e con la "scuola popolare contro l'analfabetismo" voluta dal ministro Gonella, circa due milioni di cittadini, adulti, si avvicinarono alla scuola elementare, conseguendo la licenza elementare.

Nel 1955 furono emanati i "Programmi didattici per la scuola elementare", che sostituivano quelli del 1945. Tre furono le tipologie di indicazioni lì contenute: - il fine della scuola elementare, che deve assicurare la formazione basilare dell'intelligenza e del carattere, cioè deve educare le capacità fondamentali dell'uomo, attraverso l'insegnamento della dottrina cristiana; - la descrizione della via da seguire per raggiungere il fine, attraverso la nostra tradizione umanistica e cristiana; - i suggerimenti più particolari desunti dalla migliore esperienza scolastica e didattica. Si posero le basi per una scuola di base di otto anni, che aveva il suo baricentro nell'educazione dei valori attraverso un insegnamento che fosse il più possibile individualizzato in relazione alle capacità di ciascun alunno

Nei "Programmi per la prima e la seconda classe" fu messo l'accento sull'approccio globale degli insegnamenti per un'elevazione integrale dell'alunno attraverso l'educazione morale, religiosa, civile e fisica, in comunione con le altre forme di attività spirituali e pratiche. La giornata scolastica iniziava con la preghiera, seguita dall'esecuzione di un canto religioso o dal semplice ascolto di un brano di musica sacra. All'educazione religiosa si accompagnavano l'educazione morale e civile, (comportamenti corretti da assumere in

famiglia, nella scuola, nel pubblico) e l'educazione fisica (correggere i movimenti dell'alunno in modo che si possa esprimere in canti e ritmi).

Nei programmi per le classi terze, quarte e quinte si voleva portare l'alunno a cogliere le diverse relazioni tra gli argomenti di studio, anche attraverso lo studio delle singole discipline. Al primo posto c'era sempre la religione, seguita dall'educazione morale e civile, e dall'educazione fisica.

Nel 1962, con il passaggio al centro-sinistra, si assistette alla nascita della scuola media unica obbligatoria. Nella riforma Gentile, la scuola media era il primo gradino della scuola ginnasiale. Dopo la scuola elementare si poteva scegliere tra la scuola media unica di tre anni, la scuola triennale di avviamento professionale e la scuola artigiana. Tutto questo fu rinviata con la guerra. Nel 1962 si attuò la riforma della scuola media unica , con obbligo scolastico di otto anni. La scuola elementare non era più vista come una scuola avente il solo sbocco nel lavoro , ma diventava il primo segmento dell'istruzione obbligatoria, collegata ai percorsi della scuola secondaria di primo grado.

Di pari passo con l'istituzione della scuola media unica, fu istituita anche la scuola materna statale. Fino ad allora erano gli stessi ordini religiosi femminili a sostenere le famiglie nell'accudimento e nella formazione dei bambini più piccoli. Con gli anni 60, le varie manifestazioni sociali avevano posto l'obiettivo sulla necessità da parte dello Stato di interessarsi personalmente anche dei più piccoli. Così mentre era presidente del Consiglio Aldo Moro, furono emanati gli Ordinamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali.

Negli anni 70 la scuola fu intesa a "tempo pieno", in quanto poteva formare completamente il bambino, nella convinzione che la famiglia fosse il luogo dell'educazione autoritaria e dell'incapacità educativa. Le prime esperienze di scuola a tempo pieno furono realizzate da amministrazioni comunali di sinistra, da docenti motivati dalla politica e varie firme sindacali. in realtà la scuola a tempo pieno rispondeva anche alle esigenze reali delle famiglie che lavoravano. Parimenti a questa riforma si ebbe anche l'immissione in ruolo degli insegnanti che avevano un orario completo di 25 ore settimanali.

La legge n.517/1977 si aprì alla flessibilità e alla personalizzazione dell'insegnamento con un costante richiamo al diritto allo studio, alla valorizzazione della programmazione collegiale,e alla flessibilità del gruppo classe. Con questa legge si attuò poi la piena integrazione degli alunni portatori di handicap, si fissarono i punti sulla scheda personale

dell'alunno, contenente le notizie sul medesimo e sulla sua partecipazione alla vita scolastica con una sintesi trimestrale, sull'ammissione/non ammissione alla classe successiva tramite scrutinio finale, e sulla riforma dell'esame di licenza elementare, che prevedeva prove scritte e colloquio in un'unica sessione e con una commissione composta dagli insegnanti di classe e da due insegnanti designati dal collegio docenti. Detta legge rivoluzionò anche criteri e metodi di valutazione. Furono soppressi voti, pagelle ed esami di riparazioni a settembre.

Alla Riforma dei Programmi del 1985 ci si avvicinò con una sempre crescente attenzione alla funzione della programmazione collegiale e a nuove iniziative di sostegno e integrazione. Nel 1985 furono definiti "I Programmi didattici della scuola elementare".Nella Premessa si sottolineò:-la continuità del processo educativo, nel percorso unitario con la scuola materna e la scuola media;-l'integrazione con la famiglia;- la funzione educativa della scuola, che sostiene l'alunno nella conquista dell'autonomia di giudizio scelte e assunzioni di impegni. Novità fu la non centralità della Religione cattolica, in quanto la scuola non poteva avere nè un proprio credo nè un proprio agnosticismo. Si valorizzava la creatività del fanciullo che doveva vivere la scuola come un ambiente educativo e di apprendimento. Didatticamente la scuola si divideva in due cicli (di due e di tre anni), sia con un insegnante unico ma con interventi di più docenti sulla stessa classe. Si introduceva una seconda lingua comunitaria (privilegiando l'inglese), da impartire in forma orale.

Nel 1990 si ebbe una nuova riforma della scuola elementare. L'orario settimanale fu fissato in 27 ore elevabili fino a 30 se si insegnava la lingua straniera. Si poteva scegliere tra orario antimeridiano e pomeridiano, ripartito o in 6 giorni o in 5 giorni, e orario antimeridiano continuato in 6 giorni della settimana. Gli insegnanti erano utilizzati secondo moduli organizzativi in numero di 3 su due classi: da qui il nome di "classi a modulo".

Con detta riforma furono offerte due possibilità di tempo lungo: la prima con orario di 37 ore settimanali, compreso il tempo mensa, per lo svolgimento di attività di arricchimento; la seconda autorizzava la prosecuzione delle attività di tempo pieno con un servizio mensa, in orario settimanale di 40 ore e con una organizzazione didattica suddivisa tra i docenti. La soluzione delle 37 ore prevedeva tre docenti per ogni due classi, quella delle 40 ore (tempo pieno) prevedeva due docenti per classe. Delle 24 ore settimanali, due furono

dedicate alla programmazione didattica da attuarsi in incontri collegiali dei docenti in tempi non coincidenti con le lezioni. furono istituite le ore di compresenza finalizzate ad insegnamenti individuali anche per gruppi ristretti di alunni con ritardo nell'apprendimento. Il passaggio dall'insegnante unico a più docenti per classe comportò l'accorpamento delle discipline per ambito di insegnamento e nello specifico tre ambiti riguardanti la lingua italiana, la matematica, la storia-geografia-studi sociali.

Per far sì che la scuola elementare e quella media fossero una la prosecuzione dell'altra, fu varata nel 2000 una nuova riforma di sistema che prevedeva due cicli scolastici: il primo di 7 anni definito "scuola di base" ed il secondo di 5 anni o "scuola secondaria superiore".

Tale riforma non fu accettata dagli insegnanti dei due tronconi, che avrebbero dovuto confluire nella scuola di base di 7 anni, perché si sarebbe ridotto l'organico dei docenti nel passaggio da 8 a 7 anni e si sarebbe elementarizzata la scuola media. Questa riforma non entrò mai in vigore e fu cancellata dalla legge del 2003.

In questo periodo furono istituiti istituti Comprensivi nelle zone montane; furono incoraggiati i prestiti professionali che riguardavano l'arte, la musica, il sostegno ai disabili fra i vari docenti.

La riforma Moratti è contenuta in nuce nella legge n.53 del 2003, definita legge di sistema, in quanto rappresenta l'impalcatura della scuola italiana, costituita da: scuola dell'infanzia, il primo ciclo dell'istruzione (scuola primaria e scuola secondaria di primo grado) e il secondo ciclo dell'istruzione. A sua volta la scuola primaria è articolata in scuola primaria della durata di 5 anni e scuola secondaria di primo grado (scuola media inferiore).

La legge n.53 si mosse su una linea di formale continuità con il passato; l'innovazione era sull'ispirazione personalistica e sul piano metodologico e didattico. Forte è il richiamo agli obiettivi di sistema e i traguardi concordati dagli Stati Membri nella Strategia di Lisbona 2010. Le indicazioni nazionali sostituiscono i Programmi, il percorso è scandito su tre periodi (il primo di due anni e il secondo di tre anni) e fu introdotta una certa flessibilità al momento dell'iscrizione, dando alle famiglie il ruolo di valutare lo sviluppo della crescita personale del bambino. Le finalità della scuola primaria sono di far acquisire e sviluppare le conoscenza di base fino alle prime sistemazioni logico-critiche, far apprezzare i mezzi espressivi (inclusa l'apprendimento di una lingua Europea), porre le basi per l'utilizzo di metodologie scientifiche, valorizzare le capacità relazionali e di orientamento nello spazio e nel tempo ed educare ai principi fondamentali della convivenza civile.

Per comprendere il passaggio dai Programmi alle Indicazioni nazionali sono necessarie tre premesse: l'art.33 della Costituzione , che obbliga lo Stato ad emanare per legge le norme generali sull'istruzione, la riforma federale del 1999, che introdusse il principio della sussidiarietà verticale (Stato e Regione) e orizzontale (la famiglia ha il primato educativo, la scuola è sussidiaria) , e la legge del marzo 2003 che ridisegna ruoli e funzioni dello Stato delle Regioni e degli altri enti territoriali

Il sottotitolo delle Indicazioni Nazionali afferma che che esse esplicitano i livelli essenziali di prestazioni a cui tutte le scuole del Sistema nazionale di Istruzione devono rifarsi. Il loro obiettivo è quello di mantenere l'unità del sistema educativo nazionale di istruzione e di formazione.

Le indicazioni nazionali si concludono con il profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del primo ciclo di istruzione, che rappresenta ciò che un ragazzo dovrebbe fare e sapere fino ai 14 anni: esprimere un modo personale di essere e proporlo agli altri, interagire con l'ambiente naturale, risolvere i problemi che incontra, riflettere su stesso e gestire il proprio processo di crescita, comprendere la complessità dei sistemi simbolici e culturali, maturare il senso del bello, conferire senso alla vita.

Le indicazioni enunciano gli Obiettivi generali del processo formativo. La scuola deve prestare particolare attenzione alla considerazione, esplorazione e discussione del bambino, deve avvalorare l'espressione corporea, deve accompagnare il fanciullo alla conoscenza delle categorie formali e fargli acquisire il concetto di diversità delle persone e delle culture come ricchezza.

Il percorso educativo della scuola primaria utilizza gli obiettivi specifici di apprendimento, per progettare Unità di Apprendimento. Le UA partono dagli obiettivi formativi adatti e significativi per i singoli allievi, si sviluppano con appositi metodi e contenuti, valutano sia il livello delle conoscenze e abilità acquisite, sia se e quanto esse abbaino maturato le competenze di ciascun allievo. Gli obiettivi specifici sono ordinati per discipline e per educazioni.

E' compito del docente progettare le UA che possono essere sia individuali, sia di gruppi di livello sia di compito o di gruppo di classe. L'insieme delle UA dà origine al Piano di STudio individualizzato, che resta a disposizione delle famiglie e da cui scaturisce il Portfolio delle competenze individuali.

Il Portfolio deve essere compilato dal docente tutor, in collaborazione con gli altri docenti e con il diretto coinvolgimento della famiglia. Esso comprende materiali prodotti dall'allievo, prove scolastiche significative, indicazioni che emergono dai colloqui con i genitori e da colloqui con lo studente e da questionari o test.

Il docente tutor ha la funzione di coordinare i compiti organizzativi, educativi e didattici e la sua figura fu molto avversata dagli oppositori al governo, tanto che alla fine, nel 2006, con il passaggio al governo di Prodi, la sua figura fu disapplicata e con lei anche il Portfolio scomparve.

La legge del 2003 non fu ben vista anche per il cosiddetto tempo pieno spezzatino, che prevedeva un tempo per la mensa di un'ora e mezza o due al giorno, ritenuto non quantificato nell'orario settimanale e non sancito dall'assistenza degli insegnanti.

Con la riforma Fioroni si ripristinò il tempo pieno con un orario di 40 ore settimanali, fu eliminata la figura del tutor, e ci furono nuove Indicazioni Nazionali. Compito delle scuole era la stesura del curricolo, nel rispetto delle finalità, dei traguardi e degli obiettivi di apprendimento.

La scuola doveva promuovere la capacità dell'alunno a dare senso alla varietà delle esperienze, doveva mettere al centro di tutti la sua personalità, allo scopo di far acquisire il concetto di cittadinanza Europea.

Le aree disciplinari della scuola primaria erano quella linguistica-espressiva-artistica, in cui rientra l'italiano, l'area geografico-storica e l'area matematico-scientifico-tecnologici

CAPITOLO 21 -GLI ORDINAMENTI ATTUALI DELLA SCUOLA PRIMARIA-

21.1 I provvedimenti 2008- 2010: la razionalizzazione della spesa per la scuola

Nel 2008, con il ritorno al governo di Berlusconi, la riforma Moratti venne archiviata perché troppo costosa in termini di investimenti e di organico. Rimase in vigore l'impalcatura delle scuole:

- scuola dell'infanzia
- primo ciclo: scuola primaria e secondaria di primo grado
- secondo ciclo: scuola secondaria.

Su di essa si innestarono nuovi provvedimenti che ebbero la funzione di contenere e razionalizzare la spesa pubblica. Riduzione di spesa = riduzione di personale.

Il primo provvedimento urgente nell'estate 2008:legge 133 art.64 (Piano programmatico) che aveva finalità organizzative, con l'obiettivo di un miglior utilizzo della spesa statale per l'istruzione.

Prevede, tra le altre cose, nel successivo triennio di incrementare di un punto il rapporto alunni/docente e ridurre del 17% il personale ATA, razionalizzare l'utilizzo delle risorse umane e strumentali nella scuola.

Questo piano programmatico nasce dalla considerazione che il nostro sistema di istruzione stava vivendo una crisi, a fronte di:

- una spesa per allievo superiore agli altri stati europei
- un rapporto insegnante/allievi più alto rispetto alla media europea.
- consistenti divari tra gli esiti scolastici degli studenti italiani e quelli europei
- all'espansione dell'orario delle lezioni non corrispondeva un innalzamento della qualità della preparazione
- no incremento retributivo degli insegnamento da cui deriva stanchezza e demotivazione.

Il piano vuole coniugare la riduzione quantitativa degli indirizzi e degli orari di insegnamento con la migliore qualità dei servizi scolastici, l'efficace dimensionamento del sistema, il più produttivo impegno degli insegnanti.

Il secondo provvedimento urgente dell'estate 2008: legge n.169 che entra nel merito dell'attività scolastica. Disposizioni:

- "Cittadinanza e Costituzione": sono attivate azioni di sensibilizzazione e di formazione del personale finalizzate all'acquisizione nel primo e nel secondo ciclo delle conoscenze e delle competenze relative a Cittadinanza e Costituzione.
- Valutazione del comportamento degli studenti: in sede di scrutinio viene valutato il comportamento di ogni studente, mediante l'attribuzione di un voto numerico espresso in decimi che concorre alla valutazione complessiva dello studente e se inferiore a 6,alla non ammissione.
- Valutazione sul rendimento scolastico degli studenti: nella scuola primaria la votazione è espressa in decimi ed è illustrata con un giudizio sul livello globale di maturazione. Solo in casi eccezionali e comprovati da specifica motivazione e con decisione all'unanimità dei docenti è possibile non ammettere un alunno alla classe successiva. Nella scuola secondaria di primo grado la valutazione è espressa solo in decimi e sono ammessi gli studenti che hanno ottenuto, con decisione della maggioranza del consiglio di classe, un voto non inferiore a 6 in ciascuna materia.
- Insegnante unico nella scuola primaria e con orario di 24h. settimanali.
- Adozioni dei libri di testo nella scuola primaria ogni 5 anni, nella secondaria ogni 6.

Con la legge n.111/2011 la scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado vengono obbligatoriamente aggregati in istituti comprensivi e soppresse le istituzioni scolastiche autonome. Affinché gli istituti comprensivi siano autonomi devono essere costituiti da almeno 1000 alunni (500 nelle piccole zone), altrimenti vengono affidati in reggenza ai d.s. di istituti vicini. Sono stati accorpati migliaia di istituti, soppressione di altrettanti posti di D.S. La corte ha dichiarato successivamente incostituzionale gli articoli di tale legge anche se ormai gli organici 2012-2013 erano già stati attribuiti sula base dei dimensionamenti.

21.2 La scuola primaria nel primo ciclo di istruzione

Obbligo di iscrizione alla scuola primaria con il compimento di 6 anni, con possibilità di anticipi di bambini che compiono i 6 anni entro il 30 aprile. All'atto di iscrizione la scuola

mette a disposizione delle famiglie il P.O.F. con le articolazioni dell'orario delle lezioni e la disponibilità dei servizi mensa.

Il Decreto n.89/2009 afferma che il modello del tempo scuola è quello del maestro unico. Ritorna la possibilità per le famiglie di scegliere un tempo scuola di 24 ore settimanali in cui un docente tutor, il cui orario è di 22 h viene affiancato dall'insegnante di religione e eventualmente di inglese. All'atto dell'iscrizione i genitori decidono tra le 4 opzioni di orari:

- le 24 ore settimanali
- le 27 ore settimanali
- le 30 ore con 3 ore aggiuntive di attività scelte dai genitori
- le 40 ore di 8 ore su 5 giorni con mensa.

L'organico dei posti di insegnamento viene assegnato alle scuole sulla base di 27 ore settimanali per le classi a tempo ordinario (ex modulo) e di 40 ore settimanali per le classi a tempo pieno.

Insegnamento dell'inglese è obbligatorio con la legge del 2003. Nella classe prima: 1 ora a settimana; in seconda: 2 ore a settimana; in terza, quarta e quinta:3 ore a settimana. È obbligatoria la formazione linguistica per tutti gli insegnanti di posto comune. Gli insegnanti non specializzati sono obbligati a partecipare ad appositi corsi, in caso di momentanea carenza di insegnanti specializzati si utilizzano specialisti esterni. La formazione tuttavia prosegue a rilento e riguarda pochi insegnanti.

La legge del 1990 prevedeva delle ore di compresenza sia nelle classi a modulo che nelle classi a tempo pieno con la consapevolezza che tali ore potessero servire a riequilibrare le differenze dei tempi di apprendimento e dei livelli di risultati. A ciò si aggiunge la crescita del numero di bambini stranieri con necessità di apprendimento linguistico e inserimento sociale. Creare gruppi di livello per diversificare i percorsi di apprendimento è possibile solo nelle ore di compresenza, così come la realizzazione di attività informatiche per le quali sono necessari due insegnanti che seguano tutta la classe.

Il decreto del 2009 specifica che le 4 opzioni di orario settimanale sono senza le ore di compresenza, eventuali disponibilità di orario (compresenze con gli insegnanti di religioni o con gli specialisti di inglese) non sono più patrimonio della singola classe ma a disposizioni per compiti d'Istituto quali: supplenze, coperture di orario di mensa per le

classi a tempo normale. Ciò ha comportato la soppressione del 10% dei posti di insegnamento nella primaria. La scuola ha così dovuto rivedere l'organizzazione del team degli insegnanti e ciò ha portato a intersecazioni di orari in diverse classi.

21.3 Le indicazioni nazionali: la convivenza 2007/2012

Dal 2007 al 2012 nella scuola del primo ciclo sono coesistite le "Indicazioni nazionali" del 2004 e le "Indicazioni per il curricolo" del 2007.

Le nuove "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione" del 2012 propongono la rielaborazione delle "Indicazioni per il curricolo" del 2007. Le indicazioni del 2012 propongono il profilo dello studente al termine del primo ciclo d'istruzione, descrivendone le competenze cognitive e comportamentali, sorvolando su quelle educative. La maggior parte del profilo dello studente è dedicata alla trascrizione del profilo delle competenze del cittadino europeo. Dopo aver enunciato le "Finalità generali del sistema scolastico" il testo individua le competenze chiave definite dal Parlamento europeo: comunicazione nella madrelingua, nelle lingue straniere, competenza matematica e in scienze e tecnologia, competenza digitale, imparare a imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa, consapevolezza ed espressione culturale. Le indicazioni del 2007 avevano raggruppato le discipline in 3 aree (linguistico espressiva, storico geografia, logico matematica), il testo del 2012 ripristina le singole discipline e chiede che il curricolo sia impostato secondo i criteri dell'unitarietà e della continuità, cioè un curricolo verticale attento alla continuità del percorso educativo.

Rispetto al testo del 2007 si da maggior attenzione alla valenza formativa delle discipline e maggior accuratezza nella presentazione degli obiettivi di apprendimento. Declinazione dei traguardi per lo sviluppo delle competenze: al termine della primaria e al termine della secondaria di primo grado. Declinazione degli obiettivi di apprendimento: al termine della terza primaria, al termine della quinta e al termine della terza secondaria di primo grado.

Le nuove indicazioni abbondano di suggerimenti affinché le nuove tecnologie entrino in tutti gli ambiti di apprendimento, già nella primaria. Mancano le raccomandazioni al controllo da parte degli educatori. Nella primaria l'apprendimento linguistico include la comprensione di testi multimediali, la consultazione di dizionari online, l'elaborazione di testi digitali, sperimentare diverse forme di scrittura…Al termine del primo ciclo le competenze richieste sono: utilizzo della videoscrittura, capacità di scrivere testi digitali, presentazioni al pc…

21.4 La valutazione nella scuola primaria

Nel 2009 furono fissati i principi di riferimento della valutazione degli alunni:

- la valutazione è espressione della funzione docente
- ogni alunno ha diritto ad una valutazione trasparente e tempestiva
- la valutazione ha per oggetto il processo di apprendimento, il comportamento e il rendimento scolastico
- la valutazione concorre ai processi di autovalutazione degli alunni e al miglioramento dei livelli di conoscenza e successo formativo
- le verifiche e le valutazioni devono essere coerenti con gli obiettivi di apprendimento.

Le norme in vigore sulla valutazione non menzionano il dirigente come presidente del team in sede di valutazione. Il team in sede di scrutinio, assume la forma di organo collegiale perfetto, può deliberare solo in presenza di tutti i componenti, inclusi il docente di inglese, di religione e il sostegno (che partecipa alla valutazione di tutti gli studenti). Non fanno parte gli esperti esterni alla scuola. Dall'anno scolastico 2008/20009 furono ripristinati a distanza di 30 anni i voti numerici, ritenuti strumento di più immediata comunicazione dei risultati scolastici alle famiglie. Tale valutazione viene illustrata col giudizio analitico sul livello globale di maturazione raggiunto dall'alunno. (legge 169/2008).

La valutazione dell'insegnante di Religione è espressa senza voto numerico, è su una scheda a parte rispetto alla pagella ed è espressa con una speciale nota riferita a due parametri: interesse e profitto. I criteri per la valutazione del comportamento rientra nelle competenze del collegio docente. La valutazione del comportamento è in decimi solo nelle scuole secondarie di primo e secondo grado. Il criterio della frequenza di almeno tre quarti dell'orario annuale vale solo per le scuole secondarie,non per la primaria. Tuttavia, in caso di prolungate assenze che hanno impedito il raggiungimento degli obiettivi educativi e didattici previsti, il team docente può decidere per la ripetenza dell'alunno. La riforma Moratti aveva previsto, in un primo tempo, che l'ammissione alla classe successiva all'interno del periodo biennale (2° e 3°- 4° e 5°) avrebbe dovuto essere automatica, e si potesse bocciare solamente nel passaggio da un biennio all'altro (dalla 3° alla 4°). Nel testo definitivo del decreto legislativo 59/2004, l'ammissione automatica all'interno del

periodo è stata invece modificata, prevedendo (art. 8) per la scuola primaria che sia possibile in via eccezionale e motivata, non ammettere l'alunno. In questi casi decidono solamente i docenti di classe, ma la loro decisione deve avvenire all'unanimità. Il consiglio di classe, in sede di valutazione assume la fisionomia dell'ufficio della pubblica amministrazione che assume provvedimenti discrezionali che incidono sugli interessi degli studenti. Pertanto le procedure di valutazione e ammissione/non ammissione vanno osservate con cura al fine di:assicurare in modo corretto e trasparente la valutazione, tutelare l'amministrazione scolastica affinché i propri atti siano legittimi. I diritti di accesso riguardano la totalità degli atti: registri, verifiche, fascicoli personali degli alunni.

Al termine della scuola primaria, della scuola media, del primo biennio della scuola superiore e al termine delle scuole superiori viene rilasciata la certificazione delle competenze che descrive i livelli di apprendimento raggiunti da ciascun alunno al fine di sostenere l'apprendimento, favorire l'orientamento degli studi, consentire eventuali passaggi tra i diversi percorsi e l'inserimento nel mondo del lavoro. Tali competenze vengono accompagnate da una valutazione in decimi.

LA CONTINUITÀ EDUCATIVA

CAPITOLO 22 -ASPETTI PEDAGOGICI E SOCIO-CULTURALI DELLA CONTINUITÀ EDUCATIVA-

22.1 Introduzione

Fenomeni emergenti quali progresso tecnologico e globalizzazione influenzano continuamente l'uomo nei modi di essere, di pensare, di comunicare e di percepire i valori morali. La società attuale nella visione moderna è infatti caratterizzata da incertezza, identità nomade, pensiero debole e inquietudine.

La formazione della persona è divenuta quindi un processo molto complesso in presenza di fattori quali situazioni multiculturali, pluralità di condizionamenti e crisi dei valori tradizionali; per tali motivi tutte le istituzioni deputate all'educazione (es. scuola, famiglia, mass media) sono chiamate a contribuire in modo tale da adeguare i processi educativi e formativi con l'obiettivo di formare cittadini che siano "lavoratori della conoscenza" nell'attuale società della conoscenza e della comunicazione.

Nel contesto di una società multiculturale e globalizzata l'epistemologia[1] rappresenta uno strumento valido per l'acquisizione di conoscenze insieme ai concetti di "verifica e direzione dell'esperienza", "pensiero investigativo" e "costruttivismo cognitivo". Particolarmente significativa è la pedagogia dell'errore in quanto insegna a vivere lo sbaglio senza timori.

22.2 I principi di riferimento: educazione, assistenza, formazione, integrazione

Secondo Edgar Morin (filosofo francese), la costante trasformazione delle condizioni umane, sociali e culturali di questi ultimi anni nel nostro pianeta rende necessaria una riforma radicale dell'insegnamento in quanto nessun piano operativo appare più praticabile secondo le modalità tradizionali.

1

Epistemologia: branca della filosofia che si occupa delle condizioni sotto le quali si può avere conoscenza scientifica e dei metodi per raggiungere tale conoscenza

Egli propone una riforma del pensiero che integri sempre di più il sapere scientifico con quello filosofico. Ciò consentirebbe il pieno impiego dell'intelligenza, un'attitudine generale a porre e a trattare i problemi e permetterebbe inoltre di rispondere alle formidabili sfide della globalità e della complessità nella vita quotidiana, sociale, politica, nazionale e mondiale.

Nella società odierna è necessario individuare i mezzi e le conoscenze necessari per poter ricostruire dalla base procedure, modalità e strumenti utili alla formazione della persona. Oltre a ciò va considerato il *valore dell'apprendimento*: esso va inteso come processo individuale e sociale fondato sullo sviluppo cognitivo, affettivo, civico e morale.

L'apprendere è espressione della possibilità di crescita, di cambiare le strutture di conoscenza, attraverso le quali si entra in relazione col mondo per interpretarlo e comprenderlo, di attribuire nuovi e diversi significati alle proprie esperienze e incide in pratica sui processi di formazione ed educazione.

L'educazione è un fenomeno complesso strettamente legato al rapporto persona-collettività, è un processo mediante il quale il bambino cresce, si sviluppa e cambia attraverso contenuti socio-culturali e valoriali. Educare in una civiltà aperta e democratica vuol dire aiutare il soggetto a essere autonomo e consapevolmente critico e motivarlo a maturare la propria identità personale, così che possa assumersi delle responsabilità ad essere collaborativo per il bene comune.

Il processo educativo coinvolge diversi soggetti di responsabilità: la famiglia, la scuola, la chiesa, i gruppi, le associazioni, la società. In epoca moderna, nell'ambito del processo educativo, un carattere di novità è rappresentato dall'auto formazione: l'educazione si presenta al contempo come processo e come risultato.

Apprendimento ed educazione sono individuati come elementi di un *continuum* che arricchisce e modifica il processo di formazione umano, deteminando occasioni di crescita.

Il compito della scuola è quello di orientare gli interventi educativi attraverso proposte di esperienze multimediali, l'ampiamento del mondo sociale, cognitivo e affettivo. E' attraverso tali strategie che ogni alunno viene guidato all'acquisizione di autonomie sul piano cognitivo e operativo e allo sviluppo delle sue molteplici intelligenze, avviandosi verso la specializzazione e la professionalità che gli saranno richieste in futuro nel mondo del lavoro e nella società.

Le finalità che si pongono alla base della scuola, in rapporto alle esigenze della società contemporanea e nell'ottica della continuità educativa, sono:

- La formazione di un bambino considerato come soggetto culturale, portatore e produttore di cultura
- L'orientamento ecologico
- La modularità
- Il passaggio da una logica cumulativa ad una logica integrativa
- La riconquista sociale delle istituzioni e dei servizi pubblici.

22.3 Continuità educativa ed educazione permanente nella società complessa

Principio fondamentale dell'educazione continua e permanente è che le finalità generali da perseguire nella scuola devono mirare a soddisfare i bisogni delle persone per le quali sono programmate, non possono essere generiche, né essere ispirate a leggi preconcette, pertanto fin dalla scuola dell'infanzia va posta attenzione alla costruzione di mentalità per un'educazione permanente nel senso di educazione al pensiero critico e alla vita democratica.

Attraverso l'impegno educativo occorre condurre il bambino a diventare adulto, aiutandolo a trasformare le sue innate potenzialità e permettendogli di acquisire sempre nuove capacità, abilità e competenze in modo che si senta egli stesso impegnato ad imparare, a crescere, a vivere insieme agli altri, etc.

L'educazione continua e permanente rimane utopia se non sono definiti dei programmi formali (eventualmente rivisitabili e adeguabili) per realizzarla. La scuola rappresenta la base di partenza ma devono essere sinergicamente coinvolte le agenzie formative tradizionali (famiglia, chiesa), le istituzioni centrali, le industrie culturali e i mass media. Si rende necessaria, inoltre, una nuova organizzazione che risponda in modo adeguato ai nuovi bisogni di alfabetizzazione, che promuova momenti di orientamento fin dalla scuola dell'infanzia, curando opportunamente i rapporti tra i vari livelli di scuola.

L'obiettivo fondamentale è la realizzazione di un percorso formativo unitario ed organico che debba caratterizzare la scuola dell'infanzia all'interno della scuola di base, per fondare un *continuum* formativo ed educativo, riconoscendo pari dignità ad ogni scuola. In

particolare devono essere curati in maniera continuativa fin dalla scuola d'infanzia aspetti quali: maturazione dell'identità corporea, intellettuale, psicologica, relazionale, la conquista dell'autonomia, l'acquisizione delle sicurezze, autostima, disponibilità verso gli altri, equilibri affettivi ed emotivi, etc. Si tratta nella sostanza di un percorso che attraversa tutta la scuola dell'infanzia, in continuità con la scuola primaria (senza cosiddetti "salti"), per condurre verso la maturazione armonica della personalità del discente.

Occorre a questo punto soffermarsi sull'evoluzione di alcuni importanti termini:

- Educazione: deve rendere capace il soggetto di affrontare le sfide dell'esistenza con pensiero e azione in maniera responsabile e critica nei riguardi di se stessi e del mondo circostante.
- Formazione: implica la costruzione sistemica e regolata che si realizza nel corso di tutta la vita attraverso passaggi graduali di assimilazione, comprensione e rielaborazione.
- Istruzione: acquisizione di conoscenze attraverso l'insegnamento.
- Accoglienza: implica strategie e comportamenti atti a favorire l'inserimento in un determinato contesto, diverso da quello di provenienza.
- Sviluppo: evoluzione degli organismi viventi o dei sistemi biologici.
- Integrazione: fa riferimento all'inclusione di diverse entità in un unico contesto sulla base del rispetto di norme e valori culturali.
- Socializzazione: è un processo di inclusione sulla base del rispetto e dell'interiorizzazione di valori, ruoli, norme sociali.
- Apprendimento: processo di acquisizione di conoscenze in vista di una meta.

22.4 La concezione dell'infanzia, il ruolo genitoriale, l'ambiente, la società, la cultura

La continuità educativa, secondo le teorie sullo sviluppo biopsichico del soggetto, deve essere assicurata non solo in ambito scolastico ma anche in tutte le parti che compongono l'intero ambiente educativo. In pratica la scuola non può restare estranea alla trasformazione della società, si deve legare al progresso sociale, diventando una società in miniatura in stretto contatto con l'ambiente e il mondo del lavoro.

La sinergia tra le neuroscienze e le scienze dell'educazione, e la condivisione delle conoscenze, permettono di giungere ad una comprensione più profonda del funzionamento della mente. Le teorie della conoscenza e della mente riportano a considerare l'importanza di procedere nel senso proprio della continuità in modo tale da non creare fratture tra i vari modelli e sistemi scolastici ed extrascolastici e creare inoltre un unicum di meta educativa.

In occidente, nel nuovo millennio, è prevalsa l'affermazione dei diritti della persona nel contesto di un sistema di democrazie dove, accanto ai diritti, ci sono anche i doveri che consentono la partecipazione e la corresponsabilizzazione alla vita sociale e civica. Con Edgar Morin si è perfino giunti a concepire l'umanità in una dimensione planetaria, con la presa di coscienza, da parte del soggetto, di essere cittadino della propria Terra-Patria. In pratica, secondo Morin, l'"io" va posto al centro del mondo e occorre restituire valore e significato al principio di identità. Si giunge alla concezione di "testa ben fatta" che richiede non solo le conoscenze, ma la trasformazione, nel proprio essere mentale, della conoscenza acquisita in sapienza e l'incorporazione di questa sapienza nella propria vita.

L'obiettivo dell'educazione, in questo senso, è quello di formare cittadini del mondo capaci di vivere le differenze senza perdere la consapevolezza di avere una comune radice. La convivenza democratica potrebbe diventare la metodologia stessa della scuola che tende alla formazione dell'alunno sia come persona che come membro della comunità.

L'azione educativa non può non tener conto degli apporti delle politiche comunitarie dell'Unione Europea. Emerge, con le innovazioni in atto nel sistema scolastico dell'autonomia, il contributo della Conferenza di Lisbona, che aveva come obiettivo entro un decennio il conseguimento di una crescita economica e sociale basata sulla Società di Conoscenza, dove si sostenevano politiche di sviluppo attraverso l'uso di nuove tecnologie (compresa la multimedialità), non tutte realizzate a causa delle difficoltà economiche che stanno investendo tutto il mondo globalizzato.

Comunque ciò ha consentito di porre attenzione ad aspetti rilevanti, quali:

- Il nuovo significato di educazione nell'ottica dell'e-learning, di internet e della conoscenza di più lingue
- L'educazione come processo che dura tutta la vita
- Il senso della cittadinanza attiva e della democrazia.

Lo sviluppo di tali principi trova altri riferimenti significativi nella Raccomandazione del 23 Aprile 2008 dove si determinano le politiche europee del lifelong learning, con l'attenzione alle competenze, alla cittadinanza attiva e agli scambi interculturali.

Le competenze chiave richiamate sono otto:

- comunicazione nella madrelingua
- comunicazione nelle lingue straniere
- competenze matematiche e competenze di base in scienze tecnologiche
- competenze digitali
- imparare a imparare
- competenze sociali e civiche
- spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- consapevolezza ed espressione culturale.

Il percorso di continuità abbraccia in questo modo tutta l'esistenza della persona, nell'arco della quale non si finisce mai di apprendere, ed è un percorso che coinvolge la cultura nella sua diversità e pluralità.

Ciò si pone a fondamento del curricolo della scuola di base e delle logiche dei nuovi cicli. In questo contesto, in assenza di uno standard nazionale per quanto riguarda i processi di valutazione e orientamento, svolge un ruolo fondamentale l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione (INVALSI), agenzia preposta a rilevare con prove nazionali i livelli di apprendimento conseguiti dagli studenti in rapporto ai riferimenti dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE).

Con il termine continuità orizzontale vengono chiamati in causa le diverse e pluralistiche dimensioni che coinvolgono il bambino e con lui la famiglia, nonché la stessa scuola. In particolare il riferimento è alle tradizioni, alle usanze, alla cultura, ai modelli, ai valori, etc. Anche negli Orientamenti per la scuola materna del 1958 si fa riferimento esplicito al concetto di continuità educativa: "forme educative possano trovare le prime fondamentali coordinazioni nella comunità familiare e scolastica".

In effetti è da qualche decennio che i rapporti tra scuola, famiglia e istituzioni territoriali, si stanno orientando verso la costituzione di una sorta di ecosistema formativo, nell'ottica della continuità educativa. Agli anni '70 risalgono le prime proposte di realizzazione di un sistema formativo integrato: il modello di scuola chiusa, infatti, appariva inadatto alla società post-industriale e alle nascenti realtà socio-economiche-culturali.

Le modalità per la costruzione di questa continuità consistono:

- nel rendere più interattivo e costruttivo possibile il rapporto scuola dell'infanzia-famiglia;
- nel favorire occasione di incontro che permettano agli insegnanti e ai genitori di trovare un linguaggio comune e condivise prospettive educative;
- nel curare la comunicazione educativa, recuperando il fare pedagogico nell'operare e nell'organizzare;
- nel tener conto che sia la famiglia che la scuola oggi sono assorbite da un pluralismo socioculturale che spesso può determinare disorientamento in relazione all'orientamento educativo da adottare.

La scuola dell'infanzia deve inoltre conoscere le esperienze di vita dei propri alunni e aiutarli a muoversi nel campo educativo e formativo rispettandone ritmi, bisogni, richieste. In buona sostanza, la famiglia e la scuola d'infanzia hanno il dovere di assicurare continuità e unitarietà all'azione educativa, che deve essere costruita come raccordo tra l'istituzione scolastica e quelle extrascolastiche al fine di porre in essere opportuna sintonia ed evitare ogni possibile conflitto.

Un'ultima particolare attenzione va rivolta all'influenza che hanno i nuovi media sulle modalità di conoscenza del mondo infantile, in quanto, ad esempio computer e giochi assumono una funzione "incantatrice" che spesso si pone in totale discontinuità rispetto alle esperienze sollecitate nei vari ambienti educativi. Perciò anche nella scelta dei programmi televisivi o dei giochi multimediali, l'impulso competente dell'adulto riveste un'importanza fondamentale, in modo tale che anche tali strumenti diventino educativi.

CAPITOLO 23 –

DALLA SCUOLA DELL'INFANZIA ALLA SCUOLA PRIMARIA: ASPETTI CURRICOLARI E METODOLOGICI DELLA CONTINUITA' EDUCATIVA-

CONTINUITA' = “sistema di sincronie pedagogiche, organizzative e didattiche che realizza le opportunità nelle quali il soggetto-alunno riorganizza, integra e sviluppa, in modo continuo, le sue esperienze e le sue competenze; consente di vivere gradualmente il cambiamento, assiste il soggetto nella transizione da grado a grado di scuola e da un luogo di vita all'altro e lo sorregge nello sforzo di costruire e gestire la “molteplicità” delle sue apparenze”.

Gli elementi compositivi del percorso curricolare sono rappresentati dalle Indicazioni e dalle programmazioni, all'interno del **piano dell'offerta formativa** (POF), che devono avere caratteristiche di dinamicità, flessibilità e interazione tali da permettere di effettuare modifiche e aggiustamenti nel caso in cui si ritengano necessari.

Il progetto educativo così trova esplicitazione in una logica di sviluppo organico e coerente, al quale la scuola dell'infanzia, come il grado primario e secondario, contribuisce con propria dignità educativa.

Nel processo formativo vanno garantite:

- **pari opportunità educative**, attraverso la conoscenza di ciascun alunno, le cui caratteristiche, crescendo, sono soggette al cambiamento;
- **armonizzazione degli stili educativi**, attraverso la programmazione, la promozione delle più valide iniziative e l'accoglienza, che non può ridursi a momento esclusivo dell'avvio dell'anno scolastico;
- **itinerario curricolare articolato, organico e condiviso**, mediante l'approfondita conoscenza reciproca dei programmi e l'individuazione di obiettivi coordinati in

senso longitudinale; il coordinamento dei curricoli può trovare concreta realizzazione nella creazione di percorsi curricolari continui nei momenti di passaggio da un grado all'altro, con la condivisione di momenti di collaborazione incrociata degli insegnanti, sulla base di specifici progetti, incontri e attività in comune tra gli alunni delle classi degli anni ponte insieme ai loro insegnanti. La logica curricolare deve centralizzare i bisogni e gli interessi del bambino, aderire ai contenuti culturali della comunità e del sistema di vita, anche con l'uso delle nuove tecnologie e l'inserimento della lingua straniera;

- **scambio di informazioni e di idee** tra docenti e con i genitori per sviluppare le conoscenze utili ad orientare le scelte educative e gli strumenti didattici più funzionali rispetto alle attività da svolgere;
- **orientamento condiviso**, cioè partendo dall'osservazione del bambino si valorizzano le variabili soggettive e di contesto che già ne caratterizzano la personalità in formazione, proprie di ciascuno, sottolineando quindi il valore delle esperienze comuni ed individuali;
- **organizzazione di tempi e spazi e predisposizione del materiale;**
- **individuazione di obiettivi specifici di apprendimento e poi obiettivi formativi**, cui seguono l'individuazione e l'adozione di metodi e contenuti, capaci di trasformare le potenzialità in capacità personali di ciascun bambino, quindi in competenze;
- **rapporto scuola-famiglia-territorio**, con un'offerta formativa verificabile e documentabile nella sua organizzazione, attuazione e risultati;
- **verifiche periodiche e condivisi criteri di valutazione** delle esperienze svolte, per confermare i percorsi educativi-didattici (e le loro modalità di attuazione) oppure per riprogrammare con appropriate modifiche le procedure individuate ed attuate.

In passato, nei sistemi di vita semplici e lineari, l'educazione si concretizzava attraverso la semplice trasmissione-acquisizione di abitudini nella famiglia e nel contesto di vita; per i

più abbienti e i ricchi vi erano i precettori, oppure le dame di carità nella loro azione di assistenzialismo.

Ferrante Aporti (1791-1858): i suoi asili:

- si fondavano sull'accoglienza e sulla tutela dei minori abbandonati a se stessi a causa delle condizioni disagiate dei genitori;
- offrivano a loro la refezione;
- prevedevano un percorso educativo nello sviluppo intellettivo, religioso, morale, anche con attenzione all'educazione fisica;
- si prefiggevano finalità morali e civiche tese a migliorare le condizioni del popolo e a promuovere una coscienza nazionale;
- erano aperti dalle 8.00 alle 17.00 (5 ore di ed. fisica e 4 alle altre attività).

Friedrich Frobel (1782-1852): il pedagogista tedesco individua 3 tappe evolutive:

1° *periodo del lattante*, con lo sviluppo corporeo;

2° *periodo dell'infanzia* con il linguaggio e il gioco;

3° *periodo della fanciullezza* con l'apprendimento.

Ogni periodo si fonda su quello che precede.

Frobel pone attenzione:

17. al ruolo della famiglia, che ha il compito di educare i propri figli, prestando attenzione al loro sviluppo;
18. all'ambiente, che deve essere accogliente e organizzato con materiale didattico per favorire le attività individuali e di gruppo dei bambini;
19. al gioco, che è la modalità operativa ed espressiva che va attuata con impegno e sistematicità per lo sviluppo del linguaggio;
20. alla cura delle piantine, nel rapporto con la natura, nel giardino annesso al kindergarden, che è la scuola fondata da Frobel.

Rosa (1866-1951) **e Carolina** (1870-1954) **Agazzi**: col supporto di Pietro Pasquali e traendo ispirazione anche dalla francese Pauline Kergomard, fondano un asilo a Mompiano.

Nella scuola materna:

32) l'ambiente, in continuità affettiva con quello familiare, deve proporsi com un modello nell'ordine, nella pulizia e nell'igiene (asciugamani, fazzoletti, bavaglini individuali, “contrassegni”);

33) deve essere predisposto un giardino all'aperto, nel quale si pratica il giardinaggio ed è tenuto un piccolo allevamento di animali domestici, per mantenere i bambini in contatto con la natura;

34) prevalgono esercizi di vita pratica (disegno spontaneo, canto, drammatizzazione, gioco); tutto è incentrato sulla ricerca e osservazione delle “cianfrusaglie”, che sollecitano l'interesse e la curiosità dei bambini e permettono attività sensoriali, percettive, motorie, linguistiche e di discriminazione;

35) si promuovono sentimenti e comportamenti di fratellanza e di aiuto reciproco attraverso l'educazione religiosa;

36) la maestra deve avere un'adeguata preparazione.

Maria Montessori (1870-1952) (medico): il suo metodo pedagogico è frutto della pedagogia scientifica, fondata sui contributi forniti dalle ricerche psicopedagogiche e della medicina.

E' importante:

37) sollecitare le capacità e le abilità senso-percettivo-motorie, manipolando e discriminando forme, colori, suoni, per stimolare il linguaggio e sviluppare il pensiero;

38) saper conoscere i requisiti di ogni bambino e predisporre un ambiente accogliente che lo aiuti nel processo di crescita armonica e serena;

39) nelle attività proporre materiale didattico strutturato, strettamente collegato alla sollecitazione sensoriale e percettiva per le abilità grosso e fini motorie, legate alle routine quotidiane e allo sviluppo delle abilità finalizzate all'esecuzione di piccole mansioni o alla realizzazione di piccoli oggetti; predisposto anche per la numerazione, l'alfabetizzazione e l'espressione linguistica, che seguono criteri di gradualità;

40) che l'educatrice possegga una profonda conoscenza del materiale che propone in rapporto agli obiettivi che si prefigge; tutta l'operatività è comunque affidata all'autonomia dei bambini.

L'impianto scientifico del metodo Montessori, oltre alla specificità per i soggetti in difficoltà, ne ha consentito l'applicazione anche ai bambini normodotati, facendone uno dei riferimenti fondamentali dell'azione della scuola per quanto riguarda la progettazione, l'organizzazione degli spazi e dei tempi, la programmazione educativa e didattica, l'attuazione delle attività didattiche individuali e per gruppi, la predisposizione e l'uso del materiale didattico.

QUADRO SINOTTICO CHE RACCOGLIE CRONOLOGICAMENTE E PROGRESSIVAMENTE I CARATTERI ESSENZIALI DEL CURRICOLO DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA E DI QUELLA PRIMARIA

Scuola materna/dell'infanzia	**Scuola elementare/primaria**
D.P.R. 11 giugno 1958 *Orientamenti per l'attività educativa della scuola materna.* *Ministro: Moro* Finalità: - interpretare e soddisfare le esigenze di un armonico e integrale sviluppo del bambino;	D.P.R. 14 giugno 1955 *Programmi didattici per la scuola elementare.* *Ministro: Ermini* Finalità: - assicurare alla totalità dei cittadini quella formazione basilare dell'intelligenza e del

- porre le basi di ogni ulteriore opera educativa. Gli Orientamenti recepiscono l'impianto della scuola agazziana con il relativo metodo. <u>Orientamenti didattici</u>*:* - ed.religiosa (valori religiosi e ideali patrii) - vita morale e sociale - ed. fisica ed igienica - ed. intellettuale - ed. linguistica - disegno libero - canto corale - giuoco e lavoro	carattere, che è condizione per un'effettiva e consapevole partecipazione alla vita della società e dello Stato; - promuovere la formazione integrale della personalità dell'alunno; - riconoscere la dignità della persona umana e rispettare i valori che la fondano (spiritualità e libertà); - sviluppare le attitudini fisiche e morali ed educare alla socievolezza attraverso giochi ed esercizi; - considerare l'insegnamento religioso come fondamento e coronamento di tutta l'opera educativa; - avviare il fanciullo alla pratica acquisizione delle fondamentali abitudini in rapporto alla vita morale (sentimenti, affetti, volontà), al comportamento civile e sociale e all'igiene, nella famiglia, nella scuola, in pubblico. <u>Programmi 1° e 2° classe</u> - esplorazione dell'ambiente; - conoscenza del numero; - giochi individuali e collettivi, gioco lavoro (attività manuali e pratiche), libere attività creative per favorire la progressiva conquista della lingua parlata e poi scritta; - disegno spontaneo;

	- canto corale.
L. 18 marzo 1968 *Ordinamento della scuola materna statale.* D.P.R. 10 settembre 1969 *Orientamenti dell'attività educativa nelle Scuole Materne Statali.* *Ministro: Ferrari – Agradi* Finalità: - educazione, sviluppo della personalità infantile, assistenza e preparazione alla frequenza della scuola dell'obbligo, integrando l'opera delle famiglia. La scuola, da un lato contribuisce all'azione educativa e assistenziale che la comunità richiede in base alle esigenze dei genitori, dall'altro lato promuove l'apprendimento fin dalla più tenera età, secondo i bisogni e gli interessi dei singoli. Attività educative: - ed. religiosa (promozione della sensibilità religiosa e accoglienza di altre religioni)	

- ed. affettiva, morale e sociale - gioco e attività costruttive e di vita pratica - ed. intellettuale - ed. linguistica - libera espressione grafico-pittorica e plastica - ed. musicale - ed. fisica - ed. sanitaria	
D.M. 3 giugno 1991 *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali.* *Ministro: Misasi* Finalità: - raggiungimento da parte dei bambini di avvertibili traguardi di sviluppo in ordine all'identità, all'autonomia e alla competenza. Questo documento imprime una svolta laica alla scuola materna; si dà importanza: - al riconoscimento della collaborazione scuola-famiglia-territorio;	D.P.R. 12 febbraio 1985 *I nuovi programmi didattici della Scuola Primaria* *Ministro: Falcucci* Finalità: - formazione dell'uomo e del cittadino; - promozione della prima alfabetizzazione culturale (per lo sviluppo della personalità, per rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che impediscono il pieno sviluppo della persona umana, per favorire la partecipazione alla vita sociale).

- alle caratteristiche della funzione docente (con competenze professionali specifiche e attuabili attraverso la programmazione educativa e didattica, l'innovazione e l'aggiornamento); - al contesto socio-culturale in continua evoluzione; - al processo di insegnamento-apprendimento nella centralità del bambino e nelle differenziazioni dei bisogni e interessi; - all'organizzazione e al clima che deve mettere ciascun bambino a suo agio; - al gioco, all'esplorazione, alla vita di relazione, all'osservazione, alla progettazione, alla verifica, alla documentazione, alla mediazione didattica con l'uso sia di materiale strutturato (di ispirazione montessoriana), sia di materiale non strutturato (di ispirazione agazziana). <u>Campi di esperienza educativa:</u> - Il corpo e il movimento - I discorsi e le parole - Lo spazio, l'ordine e la misura - Le cose, il tempo e la natura - Messaggi, forme e media - Il sé e l'altro	<u>Discipline:</u> - Lingua italiana - Matematica - Ed. motoria - Ed. all'immagine - Geografia - Lingua straniera - Educazione al suono e alla musica - Scienze - Religione - Storia

L. 10 febbraio 2000 *Legge Quadro in materia di riordino dei cicli dell' istruzione* *Ministro: De Mauro* Finalità: - concorre all'educazione e allo sviluppo affettivo, cognitivo e sociale e alla formazione integrale dei bambini/e; - promuove le potenzialità di autonomia, creatività, apprendimento; - opera per assicurare un'effettiva eguaglianza delle opportunità educative nel rispetto dell'orientamento educativo dei genitori; - realizza, nella sua autonomia e unitarietà didattica e pedagogica, i necessari collegamenti da un lato con il complesso dei servizi all'infanzia, dall'altro con la scuola di base.	L. 10 febbraio 2000 *Legge Quadro in materia di riordino dei cicli dell' istruzione* *Ministro: De Mauro* Finalità: La scuola di base, attraverso un progressivo sviluppo del curricolo mediante il graduale passaggio dagli ambiti disciplinari alle singole discipline, persegue: - acquisizione e sviluppo delle conoscenze e delle abilità di base; - apprendimento di nuovi mezzi espressivi; - potenziamento delle capacità relazionali e di orientamento nello spazio e nel tempo; - educazione ai principi fondamentali della convivenza civile; - consolidamento dei saperi di base, anche in relazione all'evoluzione sociale, culturale e scientifica della realtà contemporanea; - sviluppo delle competenze e delle capacità di scelta individuali atte a consentire scelte fondate sulla pari dignità delle opzioni culturali successive.
L. 28 marzo 2003 D.Lgs 19 febbraio 2004 *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo*	L. 28 marzo 2003 D.Lgs 19 febbraio 2004 *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo*

dell'istruzione *Ministro: Moratti* Finalità: (ripropone la legge del 2000) - concorre anche allo sviluppo psicomotorio, morale e religioso; - promuove anche le potenzialità di relazione; - maturazione dell'identità; - conquista dell'autonomia; - sviluppo delle competenze.	*dell'istruzione* *Ministro: Moratti* Finalità: - accogliere e valorizzare le diversità individuali, ivi comprese quelle derivanti dalle disabilità; - promuovere lo sviluppo della personalità; - far acquisire e sviluppare le conoscenze e le abilità di base (la lingua italiana, la lingua inglese, l'alfabetizzazione informatica, lo studio del mondo naturale); - valorizzare le capacità relazionali e di orientamento nello spazio e nel tempo; - educare ai principi fondamentali della convivenza civile. Discipline: - Religione Cattolica - Italiano - Inglese - Storia - Geografia - Matematica - Scienze

	- Tecnologia ed informatica - Musica - Arte ed immagine - Scienze motorie e sportive
31 luglio <u>2007</u> *<u>Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione</u>* *Ministro: Fioroni* <u>Finalità:</u> Promuovere lo sviluppo di: - identità - autonomia - competenza - cittadinanza <u>Campi di esperienza educativa:</u> - Il sé e l'altro (le grandi domande, il senso morale, il vivere insieme); - Il corpo in movimento (identità, autonomia e salute); - Linguaggi, creatività, espressione (gestualità, arte, musica, multimedialità); - I discorsi e le parole (comunicazione, lingua e cultura);	31 luglio <u>2007</u> *<u>Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione</u>* *Ministro: Fioroni* <u>Finalità:</u> - promozione del pieno sviluppo della persona, rimuovendo ogni ostacolo alla frequenza e contrastando la dispersione; - cura l'accesso facilitato per gli alunni con disabilità; - persegue il miglioramento della qualità del sistema di istruzione; - promuove la pratica consapevole della cittadinanza e l'acquisizione degli alfabeti di base della cultura (essenziale per i bambini che vivono in situazioni di svantaggio); - mira all'acquisizione degli apprendimenti di base per lo sviluppo delle dimensioni cognitive, emotive, sociali, corporee, etiche e religiose, ponendo le premesse per lo sviluppo del pensiero riflessivo e critico.

- La conoscenza del mondo (ordine, misura, spazio, tempo, natura).	Discipline e aree disciplinari *Area linguistico-artistico-espressiva* - Italiano - Lingue comunitarie - Musica - Arte e immagine - Corpo, movimento, sport *Area storico-geografica* - Storia - Geografia *Area matematico-scientifica-tecnologica* - Matematica - Scienze naturali e sperimentali - Tecnologia
18 dicembre 2008 *Schema di regolamento scuola dell'infanzia e del primo ciclo* *Schema di regolamento riorganizzazione rete scolastica e utilizzo risorse umane della scuola*	18 dicembre 2008 *Schema di regolamento scuola dell'infanzia e del primo ciclo* *Schema di regolamento riorganizzazione rete scolastica e utilizzo risorse umane della scuola*
Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia	*Indicazioni nazionali per il curricolo del primo ciclo di istruzione*

Ministro: Profumo	*Ministro: Profumo*
<u>Finalità:</u> Promuovere nei bambini lo sviluppo di: - identità (vivere serenamente la propria corporeità, stare bene e sentirsi sicuri in un ambiente sociale allargato, imparare a conoscersi e ad essere riconosciuti come persona unica e irripetibile, sperimentare diversi ruoli e forme di identità); - autonomia (avere fiducia in sé e fidarsi degli altri, provare soddisfazione nel fare da sé e saper chiedere aiuto, esprimere adegutamente sentimenti ed emozioni, partecipare alle negoziazioni e alle decisioni motivando opinioni, scelte e comportamenti, assumere atteggiamenti sempre più consapevoli e responsabili; - competenza (imparare a riflettere sull'esperienza attraverso l'esplorazione, l'osservazione e l'attitudine al confronto, raccontare e rievocare azioni e vissuti e tradurli in tracce personali e condivise, descrivere, rappresentare e immaginare situazioni ed eventi, attraverso una pluralità di linguaggi); - cittadinanza (scoprire gli altri, i loro bisogni e la necessità di gestire la vita quotidiana attraverso regole condivise, dialogo e attenzione al punto di vista dell'altro,	<u>Finalità:</u> Ripropone gli obiettivi del 2007 La scuola promuove anche l'acquisizione delle conoscenze e delle abilità fondamentali per sviluppare le competenze culturali di base. <u>Ambienti di apprendimento</u> - Italiano - Lingue comunitarie - Storia - Geografia - Matematica - Scienze - Musica - Arte e immagine - Scienze motorie e sportive - Tecnologia

rispettando l'ambiente, gli altri e la natura). Campi di esperienza educativa - Il sé e l'altro (l'ambiente sociale, il vivere insieme, le domande dei bambini); - Il corpo e il movimento (identità, autonomia, salute); - L'arte, la musica e i media (linguaggi, creatività, espressione); - I discorsi e le parole (comunicazione, lingua, cultura); - Numeri, spazio, fenomeni viventi (la conoscenza del mondo)	

Le norme sull'autonomia scolastica sottolineano il nuovo aspetto della progettazione di istituto in stretto raccordo con la famiglia e le risorse del territorio. Viene ribadita la libertà di insegnamento per le attività didattiche nel sistema scolastico che vede come prima scuola la scuola dell'infanzia (Indicazioni nazionali del 2004 e del 2007)

Competenze specifiche che si richiedono ai docenti nello svolgimento delle funzioni educative:

- una concreta sensibilità a costruire relazioni interpersonali con disponibilità alla cooperazione (partecipazione agli organi collegiali e cooperazione con le famiglie);
- una costante attenzione alle specificità dei bisogni di ciascun alunno, promuovendo i processi di sviluppo e di apprendimento;

- un responsabile impegno nell'organizzazione (favorendo l'aspetto ludico e creativo della proposta didattica e del modello educativo dell'insegnante);
- spirito di iniziativa e disponibilità all'innovazione attraverso la ricerca dell'azione, progettando, ricercando e sperimentando (prestando attenzione alla pedagogia dell'infanzia attraverso l'aggiornamento professionale e personale);
- padronanza a livello disciplinare, con conoscenze proprie relative alle metodologie e agli interventi didattici più appropriati.

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE

Progetti:

- **A.L.I.C.E.** (Autonomia: un Laboratorio per l'Innovazione dei Contesti Educativi);
- **Or.M.E. (**Orientamento scuola Materna ed Elementare);
- **A.S.C.A.N.I.O.** (Attività Sperimentale Coordinata Avvio Nuovi Indirizzi Organizzativi).

Con l'avvio dell'autonomia scolastica, questi progetti sono stati propositivi in materia di organizzazione e progettazione nei raccordi tra scuole, hanno introdotto attività espressive e relazionali con nuove collaborazioni e competenze non specificamente dei docenti, hanno valorizzato l'ambiente con attività extrascolastiche e con il supporto delle famiglie, degli enti locali e dell'associazionismo.

Iniziativa della scuola pubblica (non statale): esperienza del **Comune di Reggio Emilia**, che si connota per la vivacità nell'innovazione, nei raccordi e nella condivisione di responsabilità; è espressione del territorio in quanto agisce con una pluralità di progetti in vari contesti e non solo nelle aule, promuove attività ludiche ed espressive con la ricchezza e la varietà dei materiali (resi possibili da opportunità e finanziamenti che non tutte le scuole possono permettersi).

CAPITOLO 24

ELEMENTI DI PSICOLOGIA DELLO SVILUPPO E MODELLI DI APPRENDIMENTO

-TEMI E PROSPETTIVE DELLA PSICOLOGIA DELLO SVILUPPO-

24.1 Introduzione

Il concetto di sviluppo può essere definito come il processo evolutivo di un organismo con modificazioni di struttura, di funzione e di organizzazione. Tale processo può avvenire per tre ordini di causa: maturazione intrinseca, influenza dell'ambiente e apprendimento.

Nonostante la molteplicità di ricerche e contributi teorici, non esiste ancora un modello unico e universalmente valido dello sviluppo umano che definisca con chiarezza le caratteristiche e i confini delle diverse fasi evolutive.

In questo capitolo verranno presentati tutti i principali filoni teorici della psicologia dello sviluppo e i loro assunti base, dopo aver preliminarmente definito il campo di indagine della materia.

24.2 Campo di indagine

Nell'ambito dello sviluppo una prima distinzione da operare è quella tra psicologia dell'età evolutiva e psicologia del ciclo di vita. La prima si occupa di osservare e studiare tutto ciò che avviene nella fase dell'infanzia sino all'adolescenza per quanto riguarda la crescita nei diversi piani dello sviluppo (fisiologico e psicologico); la seconda, invece, studia come le diverse persone si adattano alle diverse tappe dell'esistenza e come gradualmente acquisiscano consapevolezza del calendario biosociale, ovvero di quelle scadenze che scandiscono i passaggi evolutivi, come il matrimonio o l'arrivo dei figli.

A queste due impostazioni teoriche si aggiunge la prospettiva della psicologia dell'arco della vita secondo cui per comprendere lo sviluppo psicologico dell'individuo è necessario tenere in considerazione i fattori sociali e culturali in cui la persona è inserita. Secondo questa prospettiva le fasi della vita che vengono individuate rivestono un ruolo marginale in quanto non sono sufficienti a spiegare i cambiamenti comportamentali.

Occorre porre l'attenzione sulle diverse funzioni psicologiche dello sviluppo: lo sviluppo fisico-motorio, lo sviluppo cognitivo, lo sviluppo affettivo-emozionale, lo sviluppo sociale e della personalità, lo sviluppo morale. Ognuna agisce attivamente nel processo di maturazione, andando a formare l'unità psico-fisica dell'individuo, che si sviluppa come soggetto e come persona.

In aggiunta a tali considerazioni, occorre tenere presenti la variabilità interindividuale e la variabilità intraindividuale. In pratica, all'interno di uno stesso stadio (fase dello sviluppo) si può osservare una grande variabilità, sia tra gli individui sia nello stesso individuo.

24.3 Tre domande sullo sviluppo psicologico

Le teorie sullo sviluppo infantile si sforzano di rispondere alle seguenti domande:

- Qual'è la natura del cambiamento che caratterizza lo sviluppo?
- Quali processi causano questo cambiamento?
- Si tratta di un cambiamento continuo e graduale o viceversa discontinuo e improvviso?

Seguono le risposte alle tre domande.

- Secondo alcuni teorici, il cambiamento può avere natura quantitativa o qualitativa. Nel primo caso, secondo i teorici comportamentisti, l'individuo accumula nel tempo le esperienze e apprendimenti consequenziali (principalmente dovuti a fattori ambientali esterni), che ne plasmano la crescita e ne direzionano lo sviluppo. Nel secondo caso, invece, secondo le teorie organistiche, l'individuo è attivo costruttore delle proprie conoscenze e competenze e lo sviluppo appare determinato da principi intrinseci piuttosto che da fattori ambientali esterni.
- Secondo i comportamentisti, le influenze ambientali sono determinanti e modellano il comportamento del bambino. Secondo le teorie innatiste le ragioni dello sviluppo risiedono nella programmazione genetica (i fattori ambientali possono solo modulare ma non determinare le fasi e l'intensità dello sviluppo). Secondo le teorie organistiche vi è un'interazione tra fattori ambientali e genetici che concorrono nel direzionare i processi di sviluppo.

35
17 Secondo le teorie comportamentiste, il cambiamento è considerato continuo e graduale, mentre per le teorie organismiche il cambiamento è caratterizzato da discontinuità. Esistono infine posizioni intermedie che prevedono la compresenza di processi continui e discontinui (discontinuo tra uno stadio e l'altro e continuo all'interno di uno stesso stadio).

24.4 Concezioni scientifiche nello sviluppo nel corso del tempo

Nel corso del tempo si sono susseguiti diversi modelli per quanto riguarda la psicologia dello sviluppo. Di seguito i principali modelli.

La visione ambientalista.

Coincide sostanzialmente con le teorie comportamentiste. Il bambino nasce come una tabula rasa e ogni sua caratteristica viene plasmata dall'esperienza, dalle interazioni con l'ambiente esterno. Con questa visione si tende a negare qualsiasi contributo allo sviluppo psicologico da parte dei fattori innati dell'individuo (John Locke).

La visione naturalistica

In contrapposizione rispetto alla visione ambientalista, ritiene che le predisposizioni naturali e innate dell'individuo minimizzano gli effetti dell'educazione e dell'esperienza (Jean Jacques Rousseau).

La teoria evoluzionistica

Concetto cardine della teoria evoluzionistica è l'adattamento. Ogni manifestazione psicologica, dalla più elementare alla più complessa, rappresenta un meccanismo di adattamento dell'individuo all'ambiente.

Vengono distinte due fasi: la prima è caratterizzata dallo sviluppo di una varietà abbondante di individui; nella seconda fase, gli individui vengono selezionati con il criterio della sopravvivenza del più adatto (selezione naturale). La prima fase è regolata dalla casualità, la seconda dalla necessità.

Il meccanismo della selezione naturale determina la sopravvivenza e il successo riproduttivo delle varietà che posseggono i caratteri maggiormente adattativi. Questi caratteri sono ereditabili da una generazione all'altra. Il risultato di tale processo (specializzazione) è la formazione di un gruppo di individui che risultano diversi rispetto a quelli considerati all'inizio (Charles Darwin).

L'approccio sociologico

L'approccio evoluzionistico viene contrastato dal filone sociologico e culturale, ovvero da coloro che sostengono il primato della società nello sviluppo individuale. In pratica, è la società che condiziona obiettivi e bisogni, fornisce i mezzi di sussistenza e orienta le azioni individuali (Emile Durkheim).

La nascita della psicologia dello sviluppo, come disciplina autonoma, avvenne nel 1882, anno in cui venne pubblicata La mente del fanciullo (Wilhelm Preyer). L'autore propose una teoria interessante che rappresentava una sintesi tra il primato biologico e quello sociale.

24.5 Le principali teorie dello sviluppo

Le principali teorie dello sviluppo sono: comportamentista, organismico e psicoanalitico.

Comportamentismo.

Secondo i comportamentisti il cambiamento dipende dagli stimoli proposti dall'ambiente. Importante in questa teoria è il concetto di stimolo-risposta o condizionamento classico (Pavlov).

Pavlov osservò che nei cani si produceva un'aumentata salivazione in conseguenza all'assunzione di cibo. Sfruttando questa associazione di stimoli e introducendo uno stimolo neutro come ad esempio un suono, ottenne ugualmente la reazione di salivazione, pur eliminando la somministrazione del cibo.

Altro concetto importante è il condizionamento operante (Edward Lee Thorndike, Burrhus Skinner) secondo cui l'apprendimento avviene mediante "rinforzo" di una delle tante risposte presenti nel contesto.

Nei suoi esperimenti Skinner notò che il topo chiuso in gabbia, se premeva una leva casualmente e otteneva cibo (rinforzo), apprendeva ad abbassare la leva per ottenerlo nuovamente. Si era cioè strutturato un condizionamento operante.

Sempre di matrice comportamentista è la teoria dell'apprendimento sociale sviluppata da Albert Bandura, che si discosta dal comportamentismo radicale di Skinner per l'importanza attribuita all'osservazione come mezzo di apprendimento anche in assenza di rinforzo. L'apprendimento in pratica avviene non solo tramite esperienza diretta ma tramite

osservazione/imitazione di modelli, e in questo caso i rinforzi non derivano più dall'ambiente esterno ma dall'elaborazione individuali degli stessi (rinforzi intrinseci).

L'approccio organismico

Si tratta di un approccio che considera l'individuo come un organismo attivo, dotato di principi organizzativi intrinseci. Il bambino costruisce gradualmente la propria comprensione attraverso un continuo interscambio con l'ambiente.

La teoria stadiale di Piaget definisce lo sviluppo come un processo che attraversa più fasi e che nasce dall'interazione individuo-ambiente. L'individuo accresce la propria organizzazione del pensiero mediante l'organizzazione, l'adattamento e l'equilibrazione (invarianti funzionali).

La teoria di Piaget è in contrapposizione con quella del russo Vigotskij secondo cui lo sviluppo mentale origina dall'interiorizzazione delle norme culturali, per cui sin delle prime modalità di comunicazione il bambino manifesta di possedere un'attività intellettiva fortemente condizionata dal contesto e allo stesso tempo legata allo stesso. Gli studi di Vigotskij si sono concentrati sull'acquisizione del linguaggio e sula costruzione dei concetti.

L'approccio psicoanalitico

L'approccio psicoanalitico considera l'individuo come un organismo simbolico capace di attribuire significato a se stesso e all'ambiente circostante. Il cambiamento è visto come l'esito di conflitti interni. Principali esponenti della teoria psicoanalitica sono Sigmund Freud e Erik Erikson. Le teorie di questi autori saranno oggetto di approfondimento nei capitoli successivi.

CAPITOLO 25

L'INDIVIDUO E I SUOI CONTESTI: FAMIGLIA, LAVORO, SCUOLA-

25.1 Introduzione

La famiglia, il lavoro e la scuola sono i tre contesti primari di cui un individuo viene a far parte nel corso della sua vita.

La famiglia è un contesto costitutivo, dove il bambino trova le prime corrispondenze ai suoi bisogni e dove stabilisce le prime relazioni significative. Quasi immediatamente, il bambino è immerso in un ambiente scolastico. I bambini che frequentano il nido dai primissimi mesi di vita sperimentano immediatamente la socialit*à* e traggono i benefici del confronto con gli altri, anticipando alcune tappe dello sviluppo. Il terzo contesto è il lavoro, che entra indirettamente nel mondo del bambino, attraverso i genitori. Esistono per*ò* anche contesti sociali in cui i minori lavorano sin dalla pi*ù* tenera et*à*.

L'interazione tra i tre sistemi è uno dei cardini dei nuovi presupposti socio-educativi. Una sinergia tra scuola e famiglia è fondamentale per una coerenza educativa e permettere al bambino una crescita e uno sviluppo armonici.

Possiamo distinguere diversi periodi dello sviluppo. *(vedi tabella pagina 776)*

25.2 La nascita delle relazioni familiari

Quando un bambino viene concepito, i futuri genitori attraversano tre momenti significativi: attesa (che include gli stadi antecedenti al concepimento e la fase gestazionale), nascita

(evento molto forte dal punto di vista emotivo per i genitori), relazione primaria (interazione del bambino con l'ambiente e in modo particolare con la madre).

La coppia madre-bambino riesce a stabilire schemi interattivi già dai due mesi di vita e i processi di interazione di questa fase costituiscono la base del successivo adattamento del bambino al mondo sociale. Verso i cinque mesi, avendo maturato le capacità di manipolazione e di coordinazione oculo-manuale, il bambino inizia ad utilizzare oggetti per stabilire relazioni. Perfezionerà l'uso degli oggetti nel tempo. Dopo il nono mese sarà in grado di concentrare la propria attenzione sulla madre e sull'oggetto, con atti intenzionali di ricerca di attenzione. Dai dodici mesi ai due anni il bambino acquisisce la capacità di riconoscere la propria immagine allo specchio e ci sono tutte le premesse per distinguere tra se e l'altro, ma per affinare ulteriormente le competenze di relazione è necessaria l'acquisizione del linguaggio, intorno al secondo anno.

Nel periodo prescolare, da 3 a 6 anni, capacità di deambulazione eretta, acquisizione del controllo sfinterico e abilità motorie permettono al bambino di avviarsi verso l'autonomia.

Dai diciotto mesi il bambino amplia anche le relazioni all'esterno della sfera familiare e le emozioni sono espresse con maggiore intensità. I rapporti con i coetanei differiscono da quelli con i fratelli (connotati di un'asimmetria assente nei rapporti tra coetanei).

25.3 Lo sviluppo delle relazioni familiari

La famiglia è il fondamento della vita di ogni individuo, in quanto cellula vitale che garantisce la continuità biologica ed ereditaria della specie umana e su cui poggia tutta la società. La famiglia rappresenta il più importante elemento di formazione nella personalità durante tutto l'arco dello sviluppo del bambino. Essa dà un apporto indispensabile al completamento della personalità, nel bene e nel male. L'individuo sviluppa il suo se sul modello del sistema familiare. Ogni sistema familiare è portatore di credenze, valori e comportamenti che dovrebbero essere forniti ai bambini in modo da lasciarli muovere con sicurezza, anche con la libertà di sbagliare, ma con la certezza di poter contare su figure-guida capaci di comprendere le conseguenze negative degli errori. Questo è possibile se i genitori si pongono con un atteggiamento saldo e privo di contraddizioni. Oggi, grazie agli asili nido e alle scuole dell'infanzia, una funzione sempre più importante nella formazione del bambino è svolta dagli educatori, che si trovano a collaborare con le famiglie nelle loro responsabilità educative e affettive.

25.4 La collaborazione con la famiglia

Una stretta collaborazione degli asili nido e delle scuole dell'infanzia con le famiglie e le agenzie sociali costituisce un presupposto indispensabile per garantire lo sviluppo del bambino in un ambiente ricco di stimoli e di esperienze produttive.

Alcuni genitori sostengono che i bambini in età prescolare sono troppo giovani per le attività programmate e dovrebbe esser concesso loro di trascorrere il tempo in un clima rilassante, giocando ed esplorando liberamente l'ambiente intorno a loro. Altri, invece, pensano che i bambini abbiano bisogno di un ambiente più strutturato e di una didattica indirizzata a scopi specifici. Entrambi i punti di vista sono validi. Il nido e la scuola dell'infanzia dovrebbero avere “l'atmosfera di una buona casa e la programmazione di una buona scuola”, S. Adcock (2004) e i genitori dovrebbero essere costantemente messi a conoscenza della programmazione delle molteplici attività che si svolgono a scuola e al nido. Un momento molto importante nella collaborazione tra scuola e genitori è l'inserimento. Particolarmente complesso è l'inserimento all'età di otto-nove mesi, quando si manifesta la paura dell'abbandono. L'inserimento dovrebbe avvenire in modo graduale, magari con la presenza della madre al nido per alcune ore ogni giorno nelle prime settimane. Con un buon inserimento, il bambino si affiderà con calma e tranquillità alle educatrici del nido e lentamente si abituerà al nuovo tipo di vita sociale.I genitori, attraverso il colloquio individuale prima dell'inserimento del bambino, devono avviare un rapporto di fiducia e di stima con gli educatori e fornire loro informazioni e dati sui bambini, rendendosi partecipi della gestione delle responsabilità sui vari temi relativi alla formazione del bambino.

CAPITOLO 26

LO SVILUPPO SOCIALE

Il processo di socializzazione inizia fin dalla prima infanzia e progredisce durante l'adolescenza attraverso i processi di apprendimento che conducono l'individuo ad assumere modelli di comportamento simili a quelli degli altri soggetti che formano il suo gruppo di appartenenza.

Dunque la socializzazione è un processo mediante il quale gli individui, fin dalla nascita, immersi nei sistemi relazionali, acquistano le conoscenze, le abilità i sentimenti e i comportamenti che li mettono in grado di partecipare alla vita sociale.

Le competenze sociali del bambino, fino agli anni '60, erano concepite in chiave di acculturazione o di acquisizione del controllo degli impulsi o di addestramento al ruolo, secondo prospettive centrate sui processi di apprendimento o sul ruolo di modellamento svolto dall'adulto.

Oggi si parla di sviluppo sociale: il neonato, considerato un essere sociale fin da subito, diventa sempre più consapevole e competente grazie alla funzione di mediatore o di interlocutore svolta dall'adulto nell'organizzare competenze e capacità.

Il divenire sociale coincide con l'adattamento dell'individuo alla società e con l'assunzione di ruoli sociali, adattamento che si realizza attraverso processi di apprendimento sociale.

Infatti il momento più significativo dello sviluppo sociale è quello in cui il bambino acquisisce consapevolezza di essere individuo separato dagli altri, ovvero la fase di oggettivazione del sé: più il bambino diventa consapevole di essere un individuo che pensa, sente, agisce più è in grado di riconoscere gli stati d'animo, le emozioni, i comportamenti degli altri. In questo modo acquisisce anche quel sistema di norme e valori che gli permettono di vivere nel proprio sistema sociale e di poter essere riconosciuto dagli altri.

Una delle teorie di sviluppo che sottolinea l'interazione uomo-ambiente è quella di Daniel Stern, il quale intese lo sviluppo come un processo di costruzione continua basato sulle relazioni.

Ad offuscare le prime teorie che definivano il processo di socializzazione come quel processo attraverso cui il bambino inerme diviene gradualmente una persona consapevole di sé stessa, e quindi il suo sviluppo sociale inteso principalmente come acquisizione dei prerequisiti sociali per arrivare solo in seguito all'interazione con gli altri, la teoria costruttivista di Piaget e il prevalere del paradigma cognitivista.

Secondo tale approccio, l'interazione del bambino con gli altri e con l'ambiente che lo circonda è di fondamentale importanza per il suo sviluppo sociale e cognitivo. Il contesto familiare, il gruppo dei pari, la scuola e i mezzi di comunicazione di massa diventano agenti di socializzazione cruciali che accompagneranno il percorso evolutivo del bambino per tutta la vita.

Alla fine degli anni '80, in contrapposizione alla teoria piagetiana, secondo cui il bambino è in interazione prevalente con gli oggetti, si è sviluppato un filone di ricerche che aveva come oggetto la comprensione degli stati mentali altrui da parte dei bambini, cioè si inizia a studiare il modo in cui il bambino struttura la conoscenza di sé e degli altri e le variabili psicologiche che intervengono, ovvero la capacità tipicamente umana di spiegare e prevedere il comportamento proprio e altrui mediante l'attribuzione di stati mentali.

Si tratta di rappresentazioni di intenzioni, credenze, desideri, ossia tutti quegli stati mentali che stanno dietro al comportamento osservabile guidando le interazioni e le interpretazioni. Il possesso di questa teoria ingenua, ci permette di vivere una vita di relazione e anche di convincere qualcuno di qualcosa o ingannarlo. Sembra che già a due anni i bambini pensino che le azioni sono guidate da desideri e scopi, ma non esiste ancora una rappresentazione dei pensieri sottostanti. Col tempo i bambini arrivano a credere che i comportamenti siano guidati anche da credenze; inizialmente esse sono esclusivamente credenze vere, che rispecchiano cioè la realtà delle cose, ma un balzo avanti avviene quando si comprende la falsa credenza ovvero che i comportamenti altrui possono essere guidati da credenze sbagliate rispetto alla realtà. Precursore della teoria della mente è il gioco simbolico, dove un oggetto è usato per rappresentarne uno diverso.

Già dai 2 ai 4 anni lo **sviluppo sociale del bambino** consente l'emergere di **precursori della teoria della mente**; attraverso l'**apprendimento imitativo** e il gioco **simbolico**

infatti, il bambino dimostra di possedere una primitiva forma rappresentazionale del significato di azioni e comportamenti altrui riconducendoli a modelli e schemi prototipici da imitare e utilizzare nei giochi di finzione.
In tal modo il bambino nel corso di tutto lo sviluppo strutturerà gradualmente una teoria della mente, cioè una comprensione mediata e sempre più complessa delle **motivazioni, desideri e credenze che muovono i comportamenti altrui** operando una distinzione sempre più raffinata tra realtà fattuale esterna e mondo interno, tra gli **stati mentali propri e altrui.**
Le immagini mentali, alla base della concezione di sé e degli altri, si evolvono nel tempo e, proprio dal confronto con gli altri, che si sviluppa il senso dell'identità personale.

Dopo la prima infanzia, il bambino dimostra sensibilità all'opinione degli altri e alle dimostrazioni di assenso e dissenso che gli provengono dall'ambiente sociale.

Per questo il bambino matura comportamenti imitativi ed affina la capacità di osservazione dei ruoli e dei comportamenti altrui.

Secondo l'approccio cognitivo-evolutivo di cui Robert Selman ne è il fautore, i bambini acquistano una maggiore capacità nella comprensione di sé stessi e degli altri, a man mano che acquisiscono la capacità di assumere il punto di vista dell'altro (Role-taking).

Per tutta la prima infanzia il bambino gioca in modo imitativo, spesso copiando gli altri, ma solo dopo i 7 anni sviluppano la capacità di padroneggiare il gioco con delle regole. Queste varie competenze sociali sono viste come frutto della relazione primaria madre-bambino e come riflesso della qualità di questo legame.

La teoria di attaccamento elaborata da John Bowlby affonda e proprie radici nello studio della qualità relazionale dell'interazione madre-bambino.

L'attaccamento è una predisposizione biologica che si struttura con la madre o con un adulto significativo, una relazione in grado di condizionare il futuro di un individuo e le sue relazioni. Individua quattro fasi:

- nei primi due mesi il bambino mette in atto una serie di meccanismi di ricerca della vicinanza, attraverso il pianto, il sorriso, le vocalizzazioni, poiché esse sono funzionali ad assicurare il benessere e la sopravvivenza;

- dai tre ai sei mesi queste azioni sono rivolte ai familiari;

- dai sei mesi ai due anni il bambino si orienta verso figure familiari e lo fa privilegiando quello di attaccamento, comportamento teso a mantenere la vicinanza con la figura primaria di attaccamento;

- dopo i due anni, il bambino sviluppo abilità sociali più raffinate ed il suo comportamento non solo è intenzionale, ma è anche in grado di fare previsioni sulle reazioni dell'adulto e di orientare le proprie azioni di conseguenza.

La qualità di relazione madre-ambino nei primi anni di vita è condizionante per il futuro di un individuo e per la qualità delle relazioni future.

Nel modello di Albert Bandura, l'apprendimento dei comportamenti socializzati avverrebbe principalmente dall'osservazione dei genitori e dall'imitazione dei modelli da quest'ultimi proposti.

In generale bambino per evitare disapprovazione figure significative si comporta come loro, finendo per incorporare modalità di comportamento.

La sua teoria dell'apprendimento sociale si discosta dal comportamentismo, che legge i comportamenti come reazione agli stimoli e si avvicina al cognitivismo. Egli è interessato ai processi cognitivi che emergono dall'interazione con l'ambiente.

La teoria del modelling sottolinea l'importanza dell'apprendimento per imitazione. Persona, comportamento e ambiente sono triadi dinamiche, che interagiscono e si determinano reciprocamente. L'individuo può trasformare il contesto e agire seguendo le proprie inclinazioni, secondo il principio di determinismo reciproco.

Attribuisce un ruolo importante agli stimoli esterni, poiché impariamo molto dal condizionamento e dall'osservazione di altri comportamenti sui quali modelliamo il nostro, nonché ai processi mentali e all'interazione fra individuo e ambiente.

Il comportamento può essere spiegato sulla base di un processo chiamato determinismo reciproco, il quale descrive l'interazione individuo-ambiente non sottoposta al dominio esclusivo delle forze ambientali ma anche orientata dalla capacità di scelta dell'individuo. Rispondiamo alle situazioni e le influenziamo e costruiamo attivamente. Scegliamo le situazioni e allo stesso tempo ne veniamo influenzati, modifichiamo il comportamento degli altri e allo stesso tempo ne siamo modificati.

Secondo Lawrence Kohlberg il bambino, per l'acquisizione della consapevolezza di genere, attraversa tre livelli di consapevolezza: l'identità di genere, la stabilità di genere, la congruenza di genere.

Il bambino verso i tre anni, attraverso l'evolversi di un processo cognitivo di categorizzazione ed elaborazione di informazioni, differenzia le due categorie di appartenenza sociale stabilendo la sua identità di genere. Intorno ai quattro anni si rende conto che le differenze di genere sono anche stabili nel tempo e solo dopo i sei anni acquisisce la congruenza di genere, ovvero comprende che alle differenze fisiche si aggiungono anche quelle psicologiche e comportamentali e che sono stabili nel tempo.

Un passo avanti ne descrivere lo sviluppo sociale avviene con Urie Bronfenbrenner e la sua teoria ecologica dello sviluppo, secondo cui l'individuo affronta una serie di sfide nel proprio sviluppo, alle quali risponde con progressivi adattamenti.

Egli amplia la nozione di contesto ed individua all'interno dell'ambiente ecologico una serie ordinata di strutture inclusa l'una nell'altra.

A differenza del modello costruttivista di Piaget o Vygotskij, che centrano l'importanza sul ruolo strutturante della mente umana, l'attenzione è rivolta al processo, alla relazione tra individuo e contesto, secondo una prospettiva interazionistica-sistemica.

L'individuo e l'ambiente sono un sistema dinamico ed integrato: il bambino è immerso nei diversi ambienti, la comunità, la società, la cultura dunque, nel suo processo di sviluppo, le variabili sono tante ed aumentano con il crescere delle relazioni.

CAPITOLO 27

LO SVILUPPO PSICOLOGICO E LA DEFINIZIONE DELL'IDENTITÀ-

Un aspetto importante nello sviluppo sociale è la costituzione di un'idea del sé, che è strettamente legata allo sviluppo dell'identità sessuale.
Intorno ai 10 mesi i bambini distinguono i due generi sessuali e intorno all'anno manifestano interesse verso i coetanei.
Le differenze tra maschi e femmine sono marcate nella scelta dei giochi; i maschi prediligono giochi di movimento, costruzioni, macchinine, e improntano relazioni di tipo gerarchico coi coetanei, mentre le femmine preferiscono giochi più meditativi o le bambole, e sono più collaborative nei rapporti tra loro.
Le due grandi teorie che hanno studiato lo sviluppo dell'identità legandola allo sviluppo sessuale, sono la PSICOANALISI (Freud) E LA TEORIA DELL'APPRENDIMENTO SOCIALE (Erikson).
LA PSICOANALISI parte dal concetto che alla base delle relazioni sociali di un individuo ci sia il rapporto madre-bambino. Alla nascita il bambino ha due istinti fondamentali: quelli LIBIDICI (legati alla sopravvivenza e ai bisogni fisiologici) ve quelli AGGRESSIVI .
Secondo Freud, per lungo tempo il bambino agisce solo per ottenere la gratificazione degli istinti vitali; successivamente l'istinto libidico investirà particolari zone del corpo dette erogene. A seconda della zona interessata, si distinguono 5 stadi detti psicosessuali:
STADIO ORALE (primi 18 mesi) il contatto col mondo esterno avviene tramite la bocca, ed il bambino ha un rapporto privilegiato con la madre, soprattutto tramite l'alimentazione e l'allattamento al seno. L'aggressività si manifesta quando, il neonato allattato al seno, morde il capezzolo della madre. Questo stadio termina con lo svezzamento.

STADIO ANALE: (18-36 MESI) Cambiando il tipo di alimentazione, il bambino cambia il rapporto con la madre. Tale stadio è incentrato sulla dinamica di ritenzione-espulsione delle feci.
STADIO FALLICO (36 mesi 5 anni) caratterizzato dal complesso di Edipo, che si manifesta con l'insorgere di desideri incestuosi verso il genitore di sesso opposto e rivalità verso il genitore dello stesso sesso. Secondo Freud il superamento o meno di tale complesso condiziona tutto il resto dello sviluppo; nei maschi avviene tramite il complesso di castrazione (timore di essere evirato dal genitore prima odiato e ora innalzato a modello) che li porterà ad identificarsi col padre, nelle femmine avviene lo stesso ma con meno angoscia perché secondo Freud la vagina è un organo già castrato. In questo periodo il bambino ha sviluppato le tre strutture della personalità: ES (insieme delle pulsioni) IO (mediazione tra es e mondo esterno) SUPERIO (moralità e insieme dei doveri)

STADIO DI LATENZA (6-11 ANNI) L'energia libidica è rafforzata ma non ancora espressa, inizia il rapporto coi coetanei.

STADIO GENITALE (12-18 ANNI) le pulsioni sessuali vengono incanalate verso la ricerca di un partner e la costruzione di una relazione sessuale. Le cariche libidiche risvegliate dovranno trovare una modalità espressiva per non trasformarsi in patologia.

LO SVILUPPO PSICOSOCIALE

Erikson, allievo di Freud, al contrario di questo elabora una teoria che copre tutto l'intero ciclo vitale dell'uomo, dalla nascita alla vecchiaia, dando maggior peso alla dimensione socio-culturale e ridimensionando la componente sessuale. Secondo Erikson lo sviluppo della personalità procede per tutta la vita ed è distinto in 8 stadi psicosociali ognuno caratterizzato dalla coppia conquista/ fallimento (definita qualità dell'IO): ogni tappa deve portare al rinforzo della specifica qualità dell'Io e solo in tal modo per poter accedere con successo allo stadio seguente.

1° STADIO FIDUCIA/SFIDUCIA

La madre, grazie alla sensibilità alle esigenze del bambino ed alla fiducia in sé stessa, trasmette al bambino fiducia nella misura in cui è supportata dall'intero nucleo famigliare, che rappresenta per il bambino il primo contesto sociale di riferimento. Il mancato sviluppo della fiducia provoca sfiducia ed un Io fragile.

2° STADIO AUTONOMIA/VERGOGNA,DUBBIO (1-3 anni)

La conquista del linguaggio e della deambulazione, rendono autonomo il bambino ma nello stesso tempo lo espongono a rischi come la paura nel non essere compreso nel parlare, la paura di cadere e di essere deriso. Il bambino deve quindi essere rassicurato e guidato.

3° STADIO INIZIATIVA/SENSO DI COLPA (4-5 anni) caratterizzato da comportamenti aggressivi, da atteggiamento di sfida verso i genitori, iperattività. Secondo Erikson è fondamentale che i comportamenti aggressivi non vengano additati come qualcosa di cattivo perché ciò svilupperebbe nel bambino il senso di colpa; bisogna inoltre premiare lo spirito d'iniziativa per evitare che i bambini si sentano frustrati o repressi.

4° STADIO INDUSTRIOSITA'/SENSO DI INFERIORITA' (6-11 ANNI) con l'inserimento nel contesto sociale, il bambino impara che può ottenere l'approvazione sociale mediante la propria produttività (ad esempio imparando a leggere) ma ciò può procurargli ance un senso di inadeguatezza qualora non riesca ad integrarsi coi compagni.

5° STADIO IDENTITA'/ DISPERSIONE (12-18 ANNI) Grazie anche alla maturità sessuale e ai primi amori, il bambino mette in discussione la propria identità per svilupparne una nuova. Il rischio in questa fase è di identificarsi in modelli per incapacità di definire una propria identità.

6° STADIO INTIMITA'/ISOLAMENTO (19-25 ANNI) In seguito alla costruzione della propria identità, l'individuo tende a stabilizzare il rapporto con gli altri, solitamente il partner e i colleghi di lavoro. Il rischio è di chiudersi al rapporto con individui estranei alla propria cerchia.

7° GENERATIVIA'/STAGNAZIONE (26-40 anni) Con la maturità si sviluppa il desiderio di mettere al mondo dei figli e di allevarli, ma anche di creare qualcosa di utile ed insegnare agli altri la propria esperienza.

8° STADIO INTEGRITA' DELL'IO/DISPERAZIONE (OLTRE I 40 ANNI) è l'ultima fase, quella in cui occorre accettare ciò che si è fatto, ciò che si è e ciò che si potrebbe fare ancora: un Io forte riesce ad accettare il tempo trascorso e il proprio vissuto, un Io debole vivrà questa fase con rimpianto e disperazione.

CAPITOLO 28 –
LO SVILUPPO COGNITIVO-

28.1 Lo sviluppo cognitivo

L'intelligenza è quella funzione complessa dell'individuo che, integrando la percezione dei dati ambientali con i fattori non intellettivi, attiva le varie abilità cognitive, in base alla situazione, per risolvere i problemi della vita quotidiana. L'intelligenza è uno dei tratti determinanti della personalità.

28.2 Jean Piaget

Piaget, psicologo svizzero, condusse numerose indagini sui primi anni di vita del bambino e dimostrò la continuità tra lo sviluppo del sistema nervoso e l'incremento dell'intelligenza. Lo sviluppo mentale è un'interrotta ricerca di equilibrio, tale equilibrio però è in continua trasformazione, infatti continuo è lo sviluppo umano sia intellettuale che spirituale. Gli esseri viventi sono in grado di adattarsi dinamicamente al proprio ambiente e così passano di volta in volta da uno stato di equilibrio più basso ad uno più alto.

Lo sviluppo mentale consiste in un adattamento sempre più accurato alla realtà e avviene tramite l'interazione funzionale di due processi complementari: l'assimilazione (i dati dell'esperienza vengono inseriti in schemi di comportamento o di pensiero preesistenti, come per es. gli schemi percettivo motori: per es. il bambino impara ad afferrare oggetti nuovi) e l'accomodamento (gli schemi posseduti si modificano in seguito all'adeguamento ai nuovi dati dell'esperienza: per es. ilò bambino impara a spostare un oggetto per poter afferrare quello dietro). L'equilibrio tra i due processi determina un adattamento intelligente.

Lo sviluppo cognitivo avviene tramite un susseguirsi di 5 stadi nei quali si acquisiscono abilità cognitive qualitativamente differenti.

21. La fase senso motoria (da 0 a 2 anni)

E' una forma elementare di intelligenza e rappresenta il passaggio dall'organizzazione biologica a quella psicologica. Tale stadio si caratterizza per attività riflesse, comportamenti automatici e inconsapevoli e per l'animismo: ogni cosa vive in funzione del bambino, il quale all'inizio riferisce ogni cosa al proprio corpo.

Dai 18 mesi in poi il bambino riesce a immaginare le conseguenze delle azioni che sta per compiere, migliora la coordinazione e riesce a risolvere semplici problemi, iniziano cioè le operazioni mentali con l'acquisizione del concetto di permanenza dell'oggetto, cioè si rende conto che l'oggetto esiste a prescindere dal contatto fisico, inoltre inizia a percepire

lo spazio come altro da sé. Capisce che un oggetto può essere rappresentato simbolicamente e si avvia alla conquista del linguaggio.

22. Fase preconcettuale o del pensiero simbolico (da 2 a 4 anni)

Si caratterizza per il gioco simbolico o d'immaginazione, il bambino passa da una forma di gioco imitativa ad un gioco in cui compie personali azioni. Si avvia verso il pensiero rappresentativo , riesce a trasformare gli oggetti in base alle sue esigenze con l'uso della fantasia e capisce che ogni cosa ha un nome e che i nomi si possono usare per indicare realtà non presenti. Per es. prende un ramo e lo trasforma in una bacchetta magica.

23. Fase del pensiero intuitivo (da 4 a7 anni)

Il bambino usa sempre di più il linguaggio come strumento di pensiero ed è in grado di indicare gli oggetti riguardo al loro utilizzo in funzione all'azione del momento. Non è ancora capace, però, di formulare veri e propri concetti.

24. Fase delle operazioni concrete (da 8 a 12 anni)

Il bambino è in grado di svolgere un pensiero reversibile, cioè suscettibile di essere annullato da un'altra operazione ed è capace di classificare, raggruppare, seriare, cioè di usare la logica.

25. Fase del pensiero logico-formale (da 12 anni in su)

Il ragazzo diventa capace di ragionare in modo ipotetico-deduttivo, a livello teorico: passa cioè dal pensiero concreto a quello astratto o formale. Si sviluppano la rappresentazione e la concettualizzazione.

CAPITOLO 29 -
LO SVILUPPO EMOTIVO E LE RELAZIONI AFFETTIVE-

29.1 Introduzione

Tutte le teorie convergono nel ritenere che le emozioni rappresentino un'esperienza complessa e multidimensionale; in generale l'emozione può esser intesa come l'allontanamento dal normale stato di quiete dell'organismo, cui si accompagna un impulso all'azione e alcune specifiche reazioni fisiologiche interne. L'emozione è una risposta dell'organismo ad una sollecitazione esterna che coinvolge il sistema cognitivo, la sfera motivazionale, quella fisiologica e quella comunicativa. In pratica il soggetto, in base alla valutazione dei dati, decide se uno stimolo è positivo o negativo e in base a ciò orienta i diversi livelli di azione. Le dimensioni dell'emozione sono: l'attivazione fisiologica, il sistema cognitivo, il sistema motivazionale e il sistema comunicativo, ogni emozione infatti include specifiche configurazioni facciali.

Lo sviluppo emotivo è funzionale all'instaurarsi delle relazioni sociali; solo verso i cinque anni il bambino diventa capace di autoregolare le emozioni in base al contesto ;a questo proposito il ruolo dell'adulto è fondamentale nel contenere e nel guidare, nonché nello spiegare il perché alcuni bisogni del bambino non possono essere immediatamente soddisfatti.

29.2 La teoria della differenziazione emotiva

Tale teoria sostiene che l'individuo passa da un corredato emotivo indifferenziato ad uno differenziato. Il bambino passa da un sorriso endogeno, cioè riflesso e senza intenzionalità ad un sorriso sociale sempre più attivo e selettivo. Inoltre il bambino passa dalle emozioni più semplici a quelle più complesse, come la vergogna, l'imbarazzo, l'empatia e l'invidia. Infine arriva anche a modulare e nascondere emozioni (4-5 anni). Secondo L. Alan Sroufe tale passaggio avviene tramite 3 principali canali:

-il sistema piacere-gioia che si sviluppa nei primi 3mesi di vita e che si caratterizza per il sorriso sociale e selettivo rivolto principalmente verso la madre o verso la figura che si occupa maggiormente del bambino (dopo il quarto mese il sorriso diventa attivo)

-il sistema circospezione-paura che si sviluppa dopo il terzo mese quando emergono le emozioni di sorpresa e di disappunto, in risposta a determinati stimoli e poi di circospezione e paura.
-il sistema frustrazione-rabbia è evincibile dalle reazioni di un bambino di circa sei mesi che reagisce con emozioni di delusione se si vede sottratto un oggetto di suo interesse.

29.3 La teoria differenziale

La teoria differenziale è stata elaborata da Izard e colleghi e, a differenza della precedente, ritiene che fin dalla nascita il bambino possiede un corredo emotivo formato da emozioni fondamentali dal valore adattivo: rabbia, tristezza, gioia, sorpresa, disgusto e disprezzo; quindi l'emozione è un'organizzazione innata che concorre a motivare un comportamento oltre ad essere la risposta ad uno stimolo. Le prime emozioni servono al bambino per soddisfare i bisogni primari, mentre a partire dal secondo anno di vita i bambini sono in grado di modulare le emozioni in base al contesto.

29.4 A cosa servono le emozioni?

Quasi tutte le teorie concordano nel ritenere le emozioni utili dal punto di vista adattivo. L'approccio funzionalista sottolinea il ruolo regolatore delle emozioni che mediano il rapporto tra l'organismo e l'ambiente.
Le emozioni hanno il compito di regolare sia i processi psicologici, sia i comportamenti sociali e interpersonali. Le emozioni di base sono corredate anche da una mimica facciale e vocale che permette la comunicazione tra persone che parlano lingue diverse. Per alcuni autori le emozioni fondamentali sono: tristezza, paura, rabbia e gioia; altri autori aggiungono la vergogna. Verso l'ottavo mese compare la paura dell'estraneo e, infatti, qualora i genitori portassero all'asilo un bambino di tale età dovrebbero essere molto cauti.

29.5 Come esprime le emozioni il bambino e come le riconosce?

Affinché il bambino sia in grado di riconoscere le emozioni degli altri, deve essere innanzitutto consapevole delle proprie. Quando il bambino osserva i volti umani, in particolare quello della madre, impara a riconoscere le emozioni. Dopo il primo anno di

vita il bambino è in grado di regolare il proprio comportamento in risposta alle emozioni della madre: tale fenomeno che ha valore adattivo viene definito di riferimento sociale.
Per esempio il bambino prima di avvicinarsi all'oggetto cercherà il viso della madre e si comporterà in maniera differente a seconda che la madre manifesti approvazione o disapprovazione. Con il tempo il bambino apprende anche a comprendere le emozioni ambigue e a simulare o fingere le proprie emozioni in relazione al contesto. Alla fine arriva anche a capire le emozioni ambivalenti.

29.6 Relazione tra attaccamento alla figura materna e sviluppo delle capacità emotive

Il termine scaffolding (letteralmente impalcatura) fu introdotto nel 1976 dallo statunitense Bruner. Con tale termine egli indica il fatto che la madre, attribuendo un'intenzionalità comunicativa alle espressioni del bambino, sostiene il processo di autoregolazione delle emozioni e lo guida nei processi di apprendimento nell'attesa che il bambino raggiunga l'autonomia. L'adulto svolge così una funzione di supporto emotivo , aiuta il bambino a comprendere e ad esprimere le emozioni concordemente con i contesti sociali e le loro regole, lo aiuta cioè nel processo di socializzazione delle emozioni. Più in generale il termine scaffolding indica l'aiuto di un adulto in una qualsiasi attività del bambino che quest'ultimo deve ancora apprendere, come per es. l'igiene o l'andare in bicicletta.

CAPITOLO 30

LO SVILUPPO MORALE

30.1 Introduzione.

Una tematica importante dal punto di vista psicologico e sociale è lo sviluppo del senso morale negli individui, dall'infanzia all'età adulta.. Comprendere i meccanismi della formazione della moralità e i fattori che la influenzano può aiutare a comprendere meglio le interazioni tra individui e società e a orientare i **criteri educativi** quando si esercita il ruolo di genitore o insegnante.

Una **norma morale** contiene un valore affettivo-emotivo, ovvero un'indicazione di colpa, vergogna o imbarazzo se viene trasgredita, soddisfazione e orgoglio se viene rispettata. Possiamo definire una norma come una **guida per la condotta,** poiché delinea i comportamenti desiderabili da quelli non desiderabili.

Lo sviluppo del giudizio e della condotta morale sono stati oggetto di molteplici approfondimenti, in ambito educativo. Tre grandi teorie hanno provato a descrivere lo sviluppo morale degli individui: la *teoria psicoanalitica*, quella *dell'apprendimento sociale* e quella *cognitiva*.

- Teoria psicoanalitica: Ritiene che l'uomo sia dominato dal **principio del piacere** e sia amorale per natura. Il **Super Io,** generato dall'interiorizzazione di norme e divieti sociali, determina il passaggio dal principio di piacere a quello di realtà.
- Teoria dell'apprendimento sociale: Per questa teoria le norme vengono acquisite attraverso **l'imitazione di modelli esterni,** proposti dalla famiglia e dalla società.
- Teoria cognitiva: Secondo questa teoria lo **sviluppo intellettivo** promuove quello morale.

Le prospettive teoriche si sono concentrate su diversi aspetti dello stesso tema:

- Prospettiva cognitivo-evolutiva ✳ è concentrata sullo sviluppo del **giudizio morale**.
- Prospettiva comportamentista ✳ è concentrata sullo sviluppo del **comportamento morale.**

- Prospettiva psicoanalitica ✳ è concentrata sulla **dimensione affettivo-emotiva** alla base del controllo morale.

30.2 Le teorie cognitive

Uno dei primi psicologi ad occuparsi dell'acquisizione del **giudizio morale** è stato **Jean Piaget** (1896-1981) che focalizzo i suoi primi scritti sulla morale dei bambini, studiando il modo in cui essi giocano per capire il loro concetto di bene e di male. Egli scoprì che anche la moralità può considerarsi un **processo evolutivo**.

Inizialmente i bambini sviluppano una morale basata sulla stretta aderenza alle regole, ai doveri e all'obbedienza: questo tipo di morale è dettato dalla convinzione che una azione errata segua automaticamente una punizione.

Successivamente, attraverso l'interazione con altri bambini, essi sviluppano uno stadio autonomo di pensiero morale, acquistano infatti la capacità di interpretare le regole criticamente basandosi sul **mutuo rispetto** e sulla **cooperazione**. Piaget concluse che la scuola dovrebbe enfatizzare i processi decisionali basati sulla cooperazione, la soluzione dei problemi e richiedere che gli studenti lavorino su regole comuni basate sul rispetto dei ruoli.

Con l'applicazione del **metodo clinico** e con l'**osservazione diretta** Piaget delinea diverse fasi dello sviluppo morale: *anomia*, *realismo morale* e *relativismo morale*.

- Fino ai 4 anni il bambino attraversa la fase premorale (**anomia**), di assenza totale di regole.

- In un periodo successivo (**realismo morale**) e fino a circa 9 anni egli adotta un punto di vista egocentrico. Il giudizio si basa sul danno arrecato e non prende in considerazione l'intenzionalità dell'atto. La validità della regola dipende da chi la impone, genitori, insegnanti, e la gravità di un atto è data dalle sue conseguenze (criterio della responsabilità oggettiva).

- Nell'ultima fase (**relativismo morale**) prevale il soggettivismo morale. Solo in questa fase la regola viene intesa come frutto di un accordo e quindi discutibile.

Dopo i 9 anni il bambino comprende il concetto di responsabilità soggettiva di un'azione o di una scelta. La comprensione delle regole e lo sviluppo morale è un processo che risente in modo determinante della maturazione cognitiva.

Piaget si sofferma anche sul concetto di **giustizia**, che passa dall'essere retributiva, cioè legata al danno, all'essere distributiva nella fase di autonomia morale, funzionale a riportare l'ordine sociale e non solo a punire.

Gli studi di Piaget furono in seguito sviluppati da **Lawrwnce Kohlberg** (1958) che, come Piaget, ritiene di determinare nell'acquisizione della morale, la maturazione delle strutture cognitive e aggiunge il concetto portante della **convenzione**. Kohlberg ritiene che lo sviluppo morale, al pari di quello cognitivo cui è strettamente correlato, manifesti negli individui componenti intrinseche, caratterizzate da specifici ritmi evolutivi, che percorrono una serie di passaggi obbligati. Anch'egli presenta una serie di studi, utilizzando la presentazione di **dilemmi morali.** Il metodo utilizzato si basò su interviste a 72 bambini di 10, 13 e 16 anni, di ceto medio basso, su una storia la cui interpretazione morale poteva essere controversa.

Emerge uno sviluppo in tre livelli: *preconvenzionale*, *convenzionale* e *post-convenzionale*, ciascuno suddiviso in due stadi. <<Convenzionale>> significa attinente alle regole, alle aspettative della società. Comprensione e accettazione delle regole crescono di pari passo.

Stadio Comportamento

Livello pre-convenzionale (4-10 anni)

- Stadio 1 – Orientamento punizione-obbedienza ✳ Obbedienza alle regole al fine di evitare la punizione
- Stadio 2 – Individualismo e scambio ✳ Adeguamento alle regole per ottenere ricompense o vantaggi.

Livello convenzionale (adolescenti/adulti)

- Stadio 3 – Moralità per mantenere buone relazioni e l'approvazione degli altri ✳ Conformità alle regole per mantenere buone relazioni e evitare la disapprovazione degli altri.

- Stadio 4 – Mantenimento dell'ordine sociale ✳ Conformità alle regole per evitare la censura da parte dell'autorità.

.

Livello post-convenzionale (raggiunto solo da alcuni adulti)

- Stadio 5 – Morale del contatto, dei diritti individuali e delle leggi accettate e condivise ✳ Desiderio di mantenere un buon funzionamento della società.
- Stadio 6 – Principi universali ✳ Morale dei principi individuali della coscienza. Conformità a dei principi individuali per evitare l'auto condanna.

Nell'infanzia, secondo questa teoria, la condotta viene regolata secondo i due stadi di sviluppo della morale. Successivamente il comportamento si evolve in successivi stadi. La moralità si sviluppa quindi per **apprendimento sociale**, che varia a seconda del contesto in cui si vive: i criteri morali assorbiti nell'infanzia e nell'adolescenza dal contesto familiare e sociale verranno mantenuti in età adulta.

Negli anni 70 studi più estesi iniziarono ad evidenziare delle anomalie nella sequenza degli stadi di sviluppo delle moralità. Una delle più produttive linee di ricerca fu quella di **Elliot Turiel**: **la teoria del dominio**. Secondo tale teoria nei bambini a partire dai 39 mesi si differenziano 2 rispettivi domini (ambiti) concettuali: le **convenzioni sociali** e gli **imperativi morali**. Azioni nel dominio della moralità hanno effetti intrinseci, mentre azioni che riguardano la sfera sociale non hanno effetti intrinseci interpersonali ed è per questo che trasgredire le convenzioni è ritenuto meno grave che disobbedire alle norme morali universalmente riconosciute. Moralità e convenzioni occupano quindi ambiti distinti, paralleli.

La seconda maggiore critica alla teoria di Kohlberg fu sviluppato da **Carol Gilligan** che, tra l'altro, gli rimproverò di avere utilizzato solo maschi nelle interviste, ricavandone una visione incompleta. Gilligan sviluppò un concetto di moralità del prendersi cura in alternativa alla moralità della giustizia e dei diritti. Moralità non come obbligo a non trattare gli altri in modo scorretto, ma come non sottrarsi dall'aiutare qualcuno nel momento del bisogno.

30.3 L’approccio comportamentista.

La prospettiva comportamentista fa riferimento ad **Albert Bandura** e alla **teoria del Social Learning** (apprendimento sociale), secondo cui le norme vengono apprese in base all’esperienza, ovvero per il tramite di rinforzi positivi o negativi. L'autore evidenziò come l'apprendimento non implicasse esclusivamente il contatto diretto con gli oggetti, ma che avvenisse anche attraverso esperienze indirette, sviluppate attraverso l'osservazione di altre persone. Bandura ha adoperato il termine modellamento (modeling) per identificare un processo di apprendimento che si attiva quando il comportamento di un individuo che osserva si modifica in funzione del comportamento di un altro individuo che ha la funzione di modello. Bandura assume una prospettiva di integrazionismo connettivo-sociale, sottolineando nello sviluppo morale un processo interattivo globale nel quale intervengono sia fattori individuali personali, sia fattori ambientali-sociali.

30.4 L’approccio psicoanalitico.

Nella prospettiva psicoanalitica rientrano sia la teorizzazione originaria di Freud sia quelle successive di M. Klein ed E. Jacobson.

Sigmund Freud (1856-1939) sostiene che la coscienza morale, ovvero il Super Io, sia il risultato del complesso edipico e del legame di dipendenza con le figure genitoriali. Il senso di colpa si configura come la conseguenza dell’azione censoria del Super Io. In questa prospettiva assume una funzione importante anche l’Io Ideale, derivante dall’identificazione con gli adulti di riferimento, poiché costituisce un modello a cui il bambino tende ad assomigliare.

L’austriaca **Melanie Klein** (1882-1960) invece ritiene che per parlare di coscienza morale non si debba attendere il superamento dell’Edipo, ma che il bambino manifesti una comprensione di questa dimensione fin dalla primissima infanzia.

Edith Jacobson (1897-1978), psicoanalista statunitense di origini tedesche, ha studiato il costituirsi dei codici morali all’interno della prospettiva delle *relazioni oggettuali* e della costruzione del se. Per la Jacobson riveste una funzione primaria l’Io Ideale, che si formerebbe prima del Super Io e che concorrerebbe a guidare il bambino nella comprensione di ciò che è giusto e ciò che non lo è.

Vi è un generale consenso tra gli studiosi sul principio che lo sviluppo della moralità avvenga per stadi successivi. Ne consegue che la personalità adulta riflette le

caratteristiche sviluppate durante l’infanzia. In particolare, gli anni dai 6 ai 13 rivestono un ruolo fondamentale nella formazione della personalità e del comportamento sociale; la funzione genitoriale e quella scolastica risultano essere, ancora una volta, basilari.

CAPITOLO 31

IL LEGAME DI ATTACCAMENTO: ASPETTI TEORICI-

31.1 Introduzione.

L'attaccamento può essere definito come un sistema dinamico di comportamenti che contribuiscono alla formazione di un legame tra due persone. Il concetto è legato alle ricerche sullo sviluppo e sull'infanzia, in relazione ai legami che si creano con le figure di accadimento. Dopo gli studi dell'austriaco **Konrad Lorenz** (1903-1989) sugli animali che avevano dimostrato che nel primo periodo di vita c'è una predisposizione innata ad assimilare le caratteristiche della figura allevante, e gli studi condotti sulle scimmie dallo statunitense **Harry Harlow** (1905-1981) sempre sullo stesso argomento, il primo a proporre il concetto di adattamento come cardine per spiegare il comportamento dei bambini, fu **John Bowlby** (1907-1990), anche se il concetto è presente in numerose altre teorie seppur con connotazioni e significati diversi.

Principali teorie dell'attaccamento madre-bambino.

- **Teoria spaziale** (Bowlby): L'attaccamento nasce per una motivazione primaria data dallo stabilire un contatto di vicinanza con la figura di riferimento che garantisce la soppravivenza.
- **Teoria della pulsione secondaria** (S. e A. Freud): L'attaccamento è il risultato della soddisfazione dei bisogni fisiologici.
- **Teoria della suzione primaria** (Klein): L'attaccamento è il frutto di una tendenza innata dell'individuo a strutturare il rapporto con il seno materno e a possederlo.
- **Teoria della relazione d'oggetto** (Winnicott): L'attaccamento è garantito da una predisposizione della figura materna a sviluppare una preoccupazione primaria.

30.2 La teoria spaziale di Bowlby.

L'interesse di Bowlby per i legami di attaccamento nasce dagli studi di Lorenz sull'*Inprinting*, ossia sul processo di formazione dei legami sociali, non appreso, come fino ad allora sostenuto dalla psicoanalisi, nel corso dell'esperienza dell'alimentazione, ma direttamente legato alla dotazione genetica della specie. Bowlby formula la sua teoria dell'attaccamento a partire dallo studio della relazione madre-bambino e delle modalità con le quali questa relazione si esprime.

Attaccamento ✳ Il termine può contenere tre significati differenti.

- **Il comportamento di attaccamento** (ogni forma di legame che mantenga la vicinanza con una precisa persona).
- **Il sistema comportamentale di attaccamento** (il sistema che motiva o regola il comportamento del bambino e che ha l'obbiettivo esterno di spingerlo alla vicinanza con la figura di attaccamento e l'obbiettivo interno di indirizzarlo alla ricerca di una condizione affettivo-emotiva di sicurezza).
- **Il legame di attaccamento** (quell'aspetto della relazione di attaccamento che concorre al mantenimento della funzione di protezione della figura di attaccamento).

Bowlby oltre a studiare come si struttura il legame di attaccamento nel primo anno di vita, concentra ricerche e osservazioni sulla verifica delle reazioni del bambino a situazioni di allontanamento della figura materna. L'attaccamento per Bowlby è uno dei sistemi di controllo del comportamento. Il bambino cerca la figura di attaccamento per difendersi dai pericoli, è un legame che da **protezione** e si struttura nell'arco del primo anno di vita, attraverso scambi interattivi tra il bambino e la figura di attaccamento.

Nel processo di costituzione del legame di attaccamento Bowlby identifica alcune fasi:

- Dalla nascita alle 8/12 settimane (prima fase): il bambino ancora non distingue chi lo circonda ma riconosce la mamma attraverso l'odore e la voce. Dopo le 12 settimane il bambino migliora la propria risposta agli stimoli sociali. Successivamente metterà in atto comportamenti sempre più selettivi.
- Tra il sesto e il settimo mese (seconda fase): il bambino diviene maggiormente discriminante riguardo le persone con le quali entra in contatto.

- Dal nono mese al primo anno (terza fase): l'attaccamento con il caregiver diviene sempre più stabile e caratterizzato da richieste di attenzione del bambino alla figura di riferimento. Egli pertanto la usa come base sicura per esplorare l'ambiente e come protezione in presenza di estranei.

Dalla nascita fino al primo anno di età il bambino sviluppa questa forma di legame attraverso una serie di fattori predisponenti il raggiungimento dell'obbiettivo. Affinchè il legame si costituisca come base sicura è importante sia la **capacità di ricerca di protezione** del bambino sia la modalità di risposta della madre alle sue richieste. Dopo il primo anno di vita il bambino ha identificato la figura con la quale ha costituito questo legame. Mentre Freud riteneva l'attaccamento frutto della soddisfazione dei bisogni primari, per bowbly esso è determinato da una motivazione primaria, espressa attraverso una ricerca di contatto e vicinanza fisica.

In linea con Winnicott, Bowlby attribuisce importanza alla dimensione di cura della figura materna, alle sue capacità di costituirsi come base sicura e offrire supporto. Il bambino, che nella prima fase dello sviluppo, acquisirà sicurezza nella presenza e nel sostegno della madre, sarà in grado di proiettarsi nell'esplorazione del mondo esterno a passi graduali.

La relazione di attaccamento è costitutiva nella comprensione dei processi di regolazione delle emozioni**.** Le attenzioni e la capacità della madre di rispondere in modo adeguato faranno acquisire al bambino delle capacità di autoregolazione emotiva. La madre però matura certe capacità solo se, a sua volta, ha avuto relazioni familiari adeguate; non sono delle caratteristiche innate.

Per Bowlby la figura di attaccamento è una sola e di solito è la madre biologica secondo un principio di monotropismo (per le nuove teorie invece il bambino può strutturare molteplici legami di attaccamento). Per Bowlby la qualità della relazione con il caregiver è alla base della costruzione di modelli operativi interni che il bambino struttura da piccolo e che mantiene nelle relazioni future. Alla fine del primo anno di vita emergeranno le varie differenze che rendono il legame unico e quindi diverso dagli altri.

Un'allieva di Bowlby, **Mary Ainsworth** (1913-1999) scoprì la presenza di significative differenze nella qualità del legame di attaccamento e anche le variabili che concorrono a tali qualità. I tre fattori che concorrono a definire la qualità di una relazione di attaccamento

sono le caratteristiche proprie del bambino, quelle proprie del caregiver e le caratteristiche della relazione tra i due.

La Ainsworth e i suoi collaboratori elaborarono una procedura che consentisse di osservare e definire le differenze nel legame di attaccamento nel primo anno di vita. Tale procedura di laboratorio, la **Strange Situation Procedure** (**SSP**) consisteva in una serie di 8 episodi, della durata di 3 minuti complessivi, in cui il bambino (tra i 12 e i 18 mesi) veniva posto in una situazione di stress emotivo crescente. E' infatti la sensazione di pericolo che attiva nel bambino quei comportamenti atti a sollecitare la protezione.

La SSP comprende:

- Ingresso nella stanza: madre e bambino
- Permanenza nella stanza con la madre: il bambino esplora l'ambiente
- Ingresso di un estraneo: entra un adulto estraneo
- Separazione dalla madre: la mamma esce, il bambino resta con l'estraneo
- Riunione: la madre rientra nella stanza
- Nuova separazione: la madre e l'estraneo escono, il bambino resta solo
- Seconda riunione: rientra l'estraneo
- Riunione definitiva: torna la madre per la riunione definitiva

Attraverso le reazioni dei bambini alla Strange Situation si creano delle categorie che definiscono il legame di attaccamento in base alla sua qualità.

Le categorie sono 4.

- **Insicuro – Evitante** ✳ Il bambino ha sperimentato una situazione di legame instabile con la madre, la quale è insensibile alle sue richieste. Il bambino in questo caso non cerca il contatto con la madre e non ne richiede il sostegno, è come se fosse autosufficiente.
- **Sicuro** ✳ Il bambino manifesta un equilibrio tra la curiosità dell'esplorazione e la ricerca di contatto con la madre. Tale equilibrio è frutto delle migliori condizioni del legame, la madre infatti risponde alle richieste del bambino. Il bambino mantiene

una sicurezza interna anche in assenza della mamma e al suo ritorno ne cerca il contatto.

- **Insicuro – Ansioso** - Ambivalente ✳ al distacco dalla madre il bambino evidenzia sensazioni di disagio e al suo rientro non riesce a calmarsi, segno di una mancata percezione di sicurezza del legame. Egli non vede la madre come una base sicura e manifesta comportamenti ora affettuosi ora aggressivi.

- **Disorganizzato** ✳ la disorganizzazione è causata dal fallimento del legame con la madre ed è associata a possibili psicopatologie. La sua origine è causata da esperienze traumatiche come un lutto o un abuso. In questo caso il bambino alterna comportamenti contraddittori e non vede la madre come un supporto.

Quello di **base sicura** è uno dei concetti più importanti sviluppati da Bowlby. Egli ritiene che lo sviluppo della personalità è condizionato dall'aver avuto o meno da bambini una solida base sicura. La teoria si è poi arricchita con gli studi sui **Modelli operativi interni** (**MOI**) ovvero i modelli di rappresentazione di se e degli altri che il bambino costruisce. Il bambino che ha sperimentato una madre accudente si percepirà a sua volta degno di amore e rispetto, se invece ha avuto una madre poco rispondente, non si percepirà come degno di amore e rispetto e non imparerà ad esprimere i propri sentimenti e le proprie emozioni.

I bambini che hanno sperimentato un buon legame di attaccamento sono anche più capaci di avere relazioni sociali, infatti la qualità del legame di attaccamento è altamente significativa nello sviluppo delle capacità relazionali affettive future. Bowlby sviluppa il concetto di MOI partendo dalla teoria di Piaget e dai concetti di assimilazione e accomodamento.

Assimilazione e accomodamento. Sono i nomi dati da Piaget a due importanti processi con cui l'individuo si adatta all'ambiente. Nella prima fase dello sviluppo predomina l'assimilazione, ovvero il bambino adopera qualcosa dall'ambiente per svolgere un'attività che già conosce. L'accomodamento si ha quando le risposte già acquisite si modificano in relazione ad una nuova esigenza.

A partire dal legame di attaccamento si costituiscono delle rappresentazioni mentali che maturano dall'interazione del bambino con il proprio ambiente. I MOI guidano la percezione degli eventi da parte dell'individuo e permettono di crearsi delle aspettative

sulla propria vita relazionale. Attraverso tali modelli l'individuo valuta le diverse alternative della realtà e sceglie la migliore. I MOI sono derivazioni mnestiche che nascono dall'immagine che il bambino si è fatto di se e dei suoi genitori.

Gli sviluppi successivi della teoria dell'attaccamento sono orientati a comprendere se i MOI si mantengono nel corso della vita stabili nel tempo. La risposta attuale non è univoca.

31.4 Teoria della suzione primaria dell'oggetto.

Melanie Klein (1882-1960) pur avendo maturato una formazione psico-analitica, spostò il suo interesse verso la relazione, in particolare con la figura materna, con la quale il bambino vive un conflitto emotivo molto forte, la cui risoluzione è determinante per le fasi successive del suo sviluppo. Con la Klein ebbe luogo l'importante passaggio dalla teoria delle pulsioni alla teoria delle relazioni d'oggetto e la comunità scientifica si divise tra sostenitori e detrattori. Lo scontrò ebbe inizio su un terreno metodologico. Ella riteneva che le libere associazioni – metodo elettivo di analisi della psicoanalisi freudiana – non fossero sufficienti per esplorare il mondo dei bambini, e utilizzò il gioco e la sua diretta interpretazione come fonte di informazione più completa. Attraverso il gioco infatti il bambino sperimenta ed elabora i propri vissuti e le proprie emozioni, così come attraverso il gioco dei ruoli ne può elaborare i conflitti. La Klein sostiene che la relazione madre-bambino si crei sin dalle primissime esperienze con la figura materna. Il bambino possiede delle percezioni interne ed i suoi bisogni sono essenzialmente di tipo orale. Il rapporto con la madre dipende per lo più dalla soddisfazione di tali bisogni.

La Klein anticipa il complesso edipico al primo anno di vita, come conseguenza dello svezzamento e perciò della rottura con la madre e dello spostamento dell'attenzione alla figura paterna.

In una seconda fase spostò l'attenzione dalla dimensione libidica, pulsionale, all'aggressività infantile, che costituisce, secondo lei, la spinta motivazionale primaria finalizzata alla distruzione del corpo materno. A differenza di Freud, secondo cui la fantasia è frutto della frustrazione, per la Klein la fantasia è alla base di tutti i processi mentali. Le fantasie del bambino vanno verso la figura materna e il desiderio di possesso è caratterizzato da spinte aggressive di distruzione.

Dopo gli anni 30 la Klein sposta il suo interesse verso desideri di riparazione che il bambino maturerebbe per superare il senso di colpa. La madre viene vissuta come oggetto parziale: nei primi giorni di vita il bambino vive in simbiosi con lei non distinguendo il proprio corpo dal suo. L'ambivalenza del rapporto con la madre definisce l'instaurarsi nel bambino di un rapporto molto precoce.

Nel 1935 teorizza la posizione paranoide dove prevalgono paure paranoide di distruzione del se dall'esterno. Immagini e desideri di oggetti buoni vengono separati da quelli cattivi. La scissione riguarderà anche l'Io e la Klein definirà questa fase schizzo-paranoide. In

opposizione a tale stadio, dopo il terzo anno di età, il bambino evolve nella posizione depressiva, dove emerge il desiderio di riparazione e dove alla tendenza divisoria viene contrapposta una capacità di interiorizzazione degli oggetti interni. L'immagine della madre diventa unificata (buona e cattiva). Questo desiderio diviene forza motrice per lo sviluppo della personalità. Nel passaggio dalla fase schizzo paranoide a quella depressiva gli oggetti da parziali diventano totali, cioè separati e indipendenti dalla percezione che il bambino ha di se. La relazione oggettuale è quindi l'interazione tra pulsioni e oggetti parziali e totali. Essa si sviluppa principalmente a livello innato e anche nella vita adulta la relazione con gli oggetti totali sarà sempre condizionata dalla modalità con la quale si è vissuta la relazione con gli oggetti parziali. Anche il seno materno può avere carattere dicotomico di seno buono e seno cattivo. Il primo è l'immagine del seno che soddisfa i bisogni, il secondo l'immagine di quello assente che si sottrae ai desideri. Il primo è buono e gratificante il secondo odioso. Nello stesso modo il bambino proietterà sentimenti di amore/odio di fronte a qualsiasi oggetto. Una delle emozioni che la Klein ha approfondito è l'invidia, derivante da una mancata direzionalità dell'aggressività che, non diretta alla scissione dell'oggetto in buono o cattivo, non consente al bambino di sentirsi almeno parzialmente protetto.

31.5 La teoria della relazione d'oggetto.

La teoria di **Donald Winnicott** (1896-1971), come quella di M. Klein, è centrata sulla relazione tra madre e bambino, che per lo psicanalista inglese inizia già nel periodo di gravidanza. Soprattutto durante le ultime due settimane di gravidanza emerge nella madre una sensibilità accentuata che Winnicott chiama preoccupazione materna primaria e che consente alla donna di predisporsi all'accudimento. La madre, in quanto sufficientemente buona, è in grado di prendersi cura del piccolo, alla nascita, e di entrare in simbiosi con lui percependone i bisogni e mediando il suo contatto con il mondo esterno. Per Winnicott l'aspetto relazionale è fondamentale: egli ritiene che il neonato abbia una vita psichica e ma al contempo afferma che il neonato non esiste se non in relazione ad una madre che se ne prende cura. Tra le capacità di holding, cioè di prendersi cura, Winnicott sostiene che la più importante sia il "prendere in braccio". Tale capacità consente al bambino di vivere la propria esperienza nel mondo. La madre sufficientemente buona fornisce una forma di Io ausiliario al bambino quando comincia a sperimentare la realtà esterna. Il funzionamento psichico si struttura su quello che Winnicott chiama sé, ovvero il senso di continuità garantito dalle capacità di adattamento della madre verso il bambino. Tale

capacità suscita nel neonato l'illusione che il seno sia parte di lui e in questo modo esprime una creatività primaria personale, la madre poi favorirà progressivamente una graduale disillusione, portando un po' per volta il bambino dalla dipendenza all'autonomia. Lo stato definitivo è quello in cui la madre sviluppa la capacità di identificarsi con il bambino, riuscendo così a prendersene cura. Prendersi cura per Winnicott assume il significato di abbracciare, il contenimento delle braccia materne sostituisce in qualche modo quello della parete uterina. Il contenimento ha la funzione di Io ausiliario che consente lo sviluppo adeguato del rudimentale Io del bambino.

Se invece la madre non è sufficientemente buona, il bambino percepirà insicurezza, timore di frammentazione, assenza di relazione con il corpo. Tutti i disagi psichici saranno espressi attraverso la pelle, che è il punto di confine e di contatto tra mondo interno ed esterno.

CAPITOLO 32

SVILUPPO E PERSONALITÀ

32.1 Introduzione

Approcciando allo studio dello sviluppo è impossibile non considerare la multifattorialità dei comportamenti che interessano la persona nell'arco di vita.

Secondo **Gordon Allport** (1897-1967) *"La personalità è l'organizzazione dinamica, interna dell'individuo, di quei sistemi psicologici che sono all'origine del suo peculiare genere di attaccamento all'ambiente"*.

In psicologia il campo della personalità è molto controverso e non si è ancora giunti ad una definizione unica.

La **personalità** si riferisce ad un insieme unitario di caratteristiche sia psicologiche che comportamentali e fisiologiche di un individuo e comprende quegli aspetti visibili dall'esterno.

Lo studio della personalità è un campo della psicologia tra i più rilevanti dove si susseguono studi empirici, teorici e storici tesi alla comprensione dell'identità personale nel contesto biologico e sociale di sviluppo.

Al fine della valutazione della personalità gli psicologi si avvalgono di due strumenti di studio e di indagine: i **test** e **l'osservazione diretta**.

Esistono due tipologie di test della personalità: i **test proiettivi** e i **test autodescrittivi**.

I **test proiettivi** si pongono lo scopo di indagare la personalità di un soggetto interpretando stimoli di varia natura proposti al candidato.

26. (**stimoli grafici** – un disegno, una macchia, uno scarabocchio)
27. (**stimoli verbali** – frasi da completare, parole da associare)
28. (**stimoli uditivi** – rumori, suoni)

Questi test permettono al soggetto di riversare sugli stimoli le caratteristiche dominanti della propria personalità facendole diventare "proiezione" del mondo interiore.

Il più noto di questo tipo test è quello di **Rorschach** dove per i bambini vengono somministrati test con stimoli grafici come la figura umana o l'albero.

I **test autodescrittivi**, calibrati in base ai disturbi diagnosticati al paziente, si basano sulle auto descrizioni fornite dai soggetti esaminati fornendo loro asserzioni che devono individuare come a loro applicabili o no.

Gli studi sulla personalità vengono affrontati con differenti metodi e vengono formulate svariate teorie; tra le più importanti ci sono: le **teorie tipologiche**, le **teorie psicodinamiche** e le **teorie dell'apprendimento sociale**.

32.2 Le teorie tipologiche

Dette anche somatico-costituzionalistiche studiano la personalità sulla base di presunte corrispondenze tra le caratteristiche fisiche e psicologiche.

Ippocrate (460-377 AC.) distingueva quattro tipi psicologici: il sanguigno, il flemmatico, il collerico, il malinconico.

Carl Gustav Jung (1875-1961) nella sua teoria distingue le persone in: estroverse e introverse.

William Herbert Sheldon (1898-1977) teorizzava che attraverso lo studio dei somatotipi si poteva correlare caratteristiche fisiche e aspetti psicologici come ad esempio:

paffuto => socievole, rilassato;

magro => riservato

32.3 Le teorie psicodinamiche

Queste teorie della personalità si riferiscono al conflitto tra tendenze contrapposte dal cui risultato emergono le differenze tra una personalità e l'altra.

Come meglio affrontato nel **cap.3** la teoria Freudiana individua negli stadi dello sviluppo psicosessuale (orale, anale, fallica, di latenza e genitale) i punti di equilibrio di tali dinamiche.

Freud distingue anche tre istanze dell'apparato psichico: **ES**, **IO**, **SUPER IO**.

ES => sede delle pulsioni sessuali e aggressive;

IO => area della coscienza;

SUPER IO => richiamo alle figure genitoriali che presiede alla nascita della coscienza morale.

32.4 Le teorie dell'apprendimento sociale

Secondo **Julian B. Rotter** (1916) la personalità è "*il modo caratteristico di reagire in una situazione identificabile*" e quattro sono i fattori che correlandosi tra loro consentono una previsione sul comportamento dell'individuo:

41) il comportamento potenziale (determinato dalla qualità di interazione individuo/ambiente);

42) l'aspettativa (legata a passate esperienze);

43) la motivazione;

44) il rinforzo.

32.5 La teoria dei costrutti personali

Secondo **George Alexander Kelly** (1905-1967) l'individuo opera in base a previsioni che formula sugli eventi della vita; da qui derivano dei costrutti dicotomici (dicotomia = divisione in due parti) attraverso i quali egli si rapporta all'ambiente.

L'insieme elaborato di tali costrutti determina il quadro della responsabilità.

32.6 La teoria del sé

Secondo **Carl Ramson Rogers** (1902-1987) la personalità è fondata su tre elementi:

45) **l'organismo** (l'individuo è considerato nella sua totalità);

46) **il campo fenomenico** (è la totalità dell'esperienza);

47) **il sé** (è il risultato dell'interazione tra individuo e ambiente).

Ne deriva che l'esperienza non percepita come appartenente al sé viene recepita come minacciosa.

Approcci teorici dello sviluppo della personalità:

Comportamentista => individuo come organismo plasmabile con illimitata capacità di apprendimento che attraverso le somministrazioni dell'ambiente condiziona il proprio apprendimento.

Organismico => individuo capace di direzionare i cambiamenti mediante un interscambio continuo individuo-ambiente determinando un'immagine di sé e dell'ambiente.

Psicoanalitico => individuo come organismo capace di dar senso a sé e all'ambiente, condizionato da conflitti interni che ne determinano il cambiamento.

CAPITOLO 33

SVILUPPO DEL LINGUAGGIO E DELLA COMUNUCAZIONE

33.1 Introduzione

Uno degli aspetti più significativi dello sviluppo del bambino è **l'acquisizione del linguaggio** al quale arriva attraverso l'uso di **risorse non verbali**.

33.2 Le abilità comunicative

Il **pianto** è utilizzato dal bambino per manifestare i propri bisogni; la sua decodifica risulta a volte complessa anche per la madre.

Il bambino rivolge l'attenzione al volto della madre (primissimi mesi di vita) e agli oggetti (intorno al 5° mese di vita); indirizza l'attenzione materna all'oggetto (intorno al 9° mese di vita).

Lo sguardo e il gesto di indicare con il dito sono modalità che il neonato acquisisce per imitazione osservando gli adulti, questo gli permette di apprendere il legame tra ciò che sente, gli oggetti e i concetti; l'assenza di attenzione condivisa è associata a casi di autismo infantile.

33.3 L'acquisizione del linguaggio

Il linguaggio, acquisito intorno ai 3 anni, deve avere le seguenti caratteristiche:

35 17 **semanticità** (riprodurre simbolicamente tutto ciò che fa riferimento a oggetti, emozioni o concetti);

35 17 **dislocazione** (considerare i parametri temporali: passato, presente e futuro);

35) **produttivo** (produzione di serie infinita di messaggi attraverso formazione di frasi).

<u>Tabella esplicativa dello sviluppo delle abilità comunicative:</u>

La finalità della tabella è esplicativa in quanto il processo di sviluppo si differenzia da bambino a bambino.

Prime settimane: pianto e vocalizzi, ruttini e sbadigli;

2 – 6 mesi: vocalizzazioni => proto conversazioni (turni comunicativi adulto/bambino);

5 – 6 mesi: suoni consonantici;

6 – 7 mesi: lallazione canonica (sequenze consonanti vocali in ripetizione) [ritardo nella lallazione canonica possibile indicatore di aprassia=*incapacità di eseguire movimenti elementari*; disartria=*anomalia della voce di origine cerebrale, difficoltà ad articolare ed emettere i suoni*; disordini fonologici e disordini del linguaggio];

9 – 13 mesi: lallazione variata (combinazione di consonante vocale pa-pa ma-ma), vocalizzi intenzionali, comprende circa 60 parole e interagisce con semplici indicazioni; gesticola e indica; emette le prime semplici e familiari parole; giochi di scambio adulto/bambino;

16 mesi: aumento consistente del vocabolario;

17 – 24 mesi: vocabolario arricchito da 5 o più parole la settimana fino a 600, comprende che ogni cose a un nome e che un nome a un corrispettivo per ogni cosa;

24 mesi: comprende ormai più di 400 parole e comprende l'argomento del discorso anche senza vederlo;

24 – 36 mesi: maturazione del piano lessicale, morfologico e sintattico.

Secondo **Katherine Nelson** gli stili individuali di apprendimento del vocabolario sono:

36) di **acquisizione referenziale** (i bambini hanno uno sviluppo lessicale più rapido e sono interessati a nominare gli oggetti);

37) **espressivo** (i bambini hanno uno sviluppo sintattico più rapido e sono interessati alle relazioni sociali e usano il linguaggio per ampliarle).

Lo sviluppo del linguaggio è un processo che prosegue nel corso dell'infanzia, nell'adolescenza e si consolida anche nell'età adulta, ha luogo a tre livelli:

- **fonologico** (suono) => fonologia (capacità di produrre, distinguere e riconoscere suoni);

- **semantico** (di significato);
- **pragmatico** (di contesto).

33.4 Il rapporto tra pensiero, linguaggio e interazione sociale

Per la comprensione del linguaggio infantile si è studiato il rapporto tra pensiero, linguaggio e interazione sociale fino alla formulazione di alcune teorie di stampo **cognitivo** (Piaget) e **sociali** (Vygotskij).

Secondo **Jean Piaget (1896-1980)**:

48)l'acquisizione del linguaggio è indipendente dallo sviluppo sociale;

49)lo sviluppo del linguaggio e quello del pensiero non sono correlati;

50)lo sviluppo cognitivo precede quello del linguaggio;

51)l'acquisizione del linguaggio non è necessaria-sufficiente allo sviluppo cognitivo;

52) il pensiero nasce come interiorizzazione del binomio *mezzi-fini*;

53)le prime esperienze avvengono attraverso l'attivazione di schemi sensomotori;

Piaget utilizza l'osservazione dei bambini come metodo di indagine e studia il bambino nella sua individualità indipendentemente dalle interazioni con le persone.

Secondo **Lev Vygotskij (1896-1934)**

54)l'acquisizione del linguaggio condiziona fortemente lo sviluppo cognitivo e sociale;

55)tra lo sviluppo del linguaggio e quello cognitivo vi sono continue interazioni sociali;

56)il pensiero è mediato dal linguaggio interiore;

57) l'acquisizione del linguaggio impone una riorganizzazione *mezzi-fini.*

Per Vygotskij è importante valutare le capacità cognitive dei bambini ovvero il risultato dell'interazione di due tipologie di comportamenti da cui teorizza l'esistenza di un livello potenziale di sviluppo (comportamenti messi in atto dal bambino attraverso l'aiuto o il suggerimento dell'adulto) a cui contrappone il livello effettivo di sviluppo (comportamenti messi in atto per risolvere un problema in modo autonomo.

Anche **Jerome Bruner** riporta l'attenzione sulla funzione sociale del linguaggio.

> ***"Stadio senso-motorio***
>
> *Il bambino non distingue tra sé e l'ambiente esterno ma grazie all'intelligenza senso-motoria riesce a creare reazioni circolari, schemi di azioni che il bambino apprende e che si rinforzano con la ripetizione."*

33.5 Altri modelli psicologici dello sviluppo del linguaggio

Burrhus *Frederic Skinner* (1904-1990) => comportamentismo: l'apprendimento del linguaggio non è dissimile da altre forme di apprendimento; non vi è una competenza linguistica innata.

Noam Chosky (1928) => teoria innatista: una competenza innata (*grammatica universale*) è alla base dell'acquisizione del linguaggio; il bambino è creativo e riesce a produrre espressioni mai udite prima.

Jerome Bruner (1915) => apprendimento sociale: la madre fornisce al neonato un protolinguaggio composto da frasi ben strutturate, brevi e con vocabolario limitato con specifiche caratteristiche fonologiche, sintattiche, pragmatiche e semantiche.

Karmiloff Smith = > teoria neurocostruttivista: processo (determinato dall'interazione tra vincoli biologici ed esperienza) di progressiva specializzazione delle aree emisferiche e delle funzioni da esse veicolate.

33.6 Disturbi del linguaggio in età evolutiva

Possono derivare da: disturbi neurologici, deficit sensoriali, al mancato sviluppo nell'area delle relazioni sociali.

Possono anche essere legati a difficoltà nell'area della comprensione o a quella della produzione del linguaggio.

Disturbo dell'espressione del linguaggio => difficoltà nel linguaggio espressivo che compromette i risultati scolastici e la comunicazione in genere.

Sintomi per il riconoscimento del disturbo: vocabolario ridotto, linguaggio limitato dal punto di vista quantitativo, frasi brevi, difficoltà nell'apprendimento di nuovi vocaboli, errori

lessicali, uso di strutture grammaticali semplici, omissioni di parti importanti della frase, uso ridotto di frasi, errori di congiunzione dei verbi.

Livelli di comprensione del linguaggio e quelli di funzionamento non linguistico mantenuti nella norma.

Varianti del disturbo:

espressione del linguaggio di tipo *acustico* (dove la compromissione si manifesta dopo un periodo di sviluppo nella norma);

espressione del linguaggio di tipo *acquisito* (non correlato ad una compromissione neurologica; tappe di acquisizione del linguaggio dilatate e non rispettano i normali passaggi).

Disturbo di fonazione => difficoltà nell'articolazione del linguaggio e delle parole.

Difficoltà nell'uso, organizzazione e rappresentazione dei suoni.

Si può presentare in associazione al disturbo dell'espressione del linguaggio.

Disturbo misto dell'espressione e ricezione del linguaggio => si manifesta con problemi espressivi e ricettivi.

Sintomi per il riconoscimento del disturbo: manifesta difficoltà nell'esecuzione di compiti, nella comprensione delle domande (con conseguente risposta scorretta), nel rimanere nel tema delle conversazioni; da impressione di non ascoltare o prestare attenzione.

B**albuzie** => disturbo del linguaggio e difficoltà nel controllare i processi sottesi della produzione della parola.

Caratteristiche riconoscitive: ripetizione di suoni e sillabe, interruzioni all'interno delle parole e delle parole stesse, interiezioni, prolungamento dei suoni, blocchi silenti, sostituzione di parole con altre più facili da pronunciare, ripetizione di parole monosillabiche, emissione di parole con eccessiva tensione fisica.

Insorgenza tra i 2 e 6 anni.

Disturbi associati: tic, tremori e altri disturbi del linguaggio.

Dislalia => difetto di origine organica con alterazione dell'organizzazione di suoni e lettere che compongono la parola.

Disgrafia => alterazione dell'esecuzione del linguaggio scritto.

Dislessia => alterazione della lettura del linguaggio scritto correlato a trasposizione-sostituzione o omissione di lettere.

Disfasia => alterazione di origine neurologica che influisce sulla capacità di ordinare le parole; **afasia** => assenza del linguaggio.

Dislogia => alterazione del contenuto del discorso correlata a disturbi della personalità, di rilevanza clinica.

CAPITOLO 34

L’IMPORTANZA DEL GIOCO NELLO SVILUPPO SOCIALE

Il gioco è estremamente importante nello sviluppo di alcune competenze sociali. Intorno ai due anni i bambini tendono a giocare separatamente, il gioco di gruppo è un’acquisizione successiva tramite la quale il bambino può esprimere una componente emotiva che viene socialmente regolata: l’aggressività Il gioco della lotta ad esempio, in cui i bambini mimano un atteggiamento aggressivo, è un esempio di spazio simbolico in cui i bambini canalizzano l’aggressività.

Le interazioni sociali in questa fase sono caratterizzate da un equilibrio tra spinte aggressive e atteggiamenti pro sociali, tra cooperazione e competizione. Se tale equilibrio si raggiunge il bambino raggiunge una capacità relazionale adeguata.

Il gioco è anche di primaria importanza per la crescita e lo sviluppo cognitivo emotivo e affettivo, è un mezzo di socializzazione e uno strumento di sviluppo mentale, infatti il bambino tramite il gioco impegna la sua attenzione, mette in atto strategie di problem solving, compie analisi, migliora il linguaggio etc. Il gioco è quindi una “palestra” che prepara ai compiti dell’età adulta potenziando le funzioni percettive, motorie e di immaginazione.

Tale allenamento è collegato allo sviluppo fisico e psichico, infatti quando un bambino acquisisce una competenza o compie una scoperta tende a riprodurla nel suo gioco. Tramite il gioco il bambino esprime le sue ansie, i conflitti, i timori e i suoi desideri, che proietta all’esterno in maniera inconsapevole.

Sotto il primo anno di età il bambino necessita di esercitare le sue attività sensoriali e motorie, esplora il mondo circostante, scopre suoni, colori e luci, afferra gli oggetti e li lancia lontano; ogni oggetto conquistato è portato alla bocca per cui sono ideali i giochi di gomma e le giostre sonore.

Nei primi mesi il gioco aiuta il bambino a scoprirsi come soggetto separato dalla mamma e capace di intervenire nell’ambiente. In questo periodo il gioco del nascondino è utile per fargli capire che anche ciò che non si vede può essere comunque vicino.

Dopo i dieci mesi il bambino è attratto dalla propria immagine riflessa allo specchio e ciò lo aiuta ad acquisire una maggiore identità corporea.

Intorno al primo anno i giochi prediletti sono quelli da tirare e spingere, quelli che gli permettono di esercitare la mente (es.: cubi di legno, grossi pastelli).

Verso i diciotto mesi appare l'attività rappresentativa che è connessa con lo sviluppo del linguaggio e della socializzazione: attraverso l'imitazione diretta e il gioco simbolico il bambino crea situazioni irreali e trasforma la realtà in base ai suoi desideri. Tramite i giochi simbolici i bambini manifestano il loro vissuto emotivo poiché spesso imitano genitori e adulti (si pensi alle bambine che fingono di cucinare per le loro bambole). Tramite tale imitazione il bambino acquista fiducia in se stesso perché identificandosi con l'adulto si sente gratificato.

Intorno ai due anni diventa capace di usare oggetti con scopi ben precisi, è quindi fondamentale che il bambino utilizzi e manipoli materiali duttili e creativi (es.: acqua, terra, sabbia, farina, colori a dito, etc.). In quest'età si sviluppa il gioco parallelo: più bambini nello stesso ambiente utilizzano gli stessi giocattoli senza però stabilire una cooperazione.

Dai tre anni in poi cominciano i giochi di gruppo in cui il bambino ricrea un micro ambiente sociale sul modello di quello degli adulti che lo circondano. In questo periodo con l'ingresso alla scuola materna inizia il gioco associativo in cui i bambini si dividono materiale e giocattoli (suscitano interesse gli strumenti musicali, i libri, le costruzioni, etc.)

Verso i sei anni si sviluppa la forma di gioco collaborativa nella quale si rileva la capacità di organizzarsi in ruoli complementari e integrati con altri bambini.

Il gioco, specialmente in età prescolare, soddisfa anche le esigenze affettive. Spesso infatti il bambino riesce ad esempio a tranquillizzarsi con un oggetto (oggetto transazionale) che appartiene al suo mondo familiare (orsacchiotto, bambola, fazzoletto):

in questo modo il gioco costituisce una fonte di compensazione affettiva e garantisce, soprattutto per i bambini che vanno al nido, "la continuità" con l'ambiente familiare. Occorre inoltre privilegiare giochi che sviluppano capacità cognitive, attività sensoriali, attività motorie e di esplorazione della natura. Le attività espressive formative stimolano la fantasia dei bambini attraverso la manipolazione e la conoscenza degli oggetti. La teoria

sullo sviluppo psicologico del bambino elaborata da Piaget collega movimento e sviluppo mentale: l'intelligenza degli individui ha origine nella corporeità. Il bambino durante i primi due anni di vita manifesta la propria intelligenza attraverso sensazioni e movimento, scoprendo lo spazio che lo circonda e i limiti del proprio corpo formandosi l'immagine di se. La conquista del movimento è progressiva e correlata allo sviluppo: a sei mesi i bambini sono in grado di flettere le dita escluso il pollice e a dieci mesi di aprire e chiudere volontariamente le mani e di mantenere un oggetto tra il pollice e l'indice, ma soltanto dai due anni si perfeziona il comportamento motorio e si comincia ad acquisire anche il controllo degli sfinteri.

Tra le attività espressive formative lo sviluppo del linguaggio è importante e solitamente avviene con l'insegnamento di canzoni e filastrocche presentate sotto forma di gioco.

Attività grafico-pittoriche: consentono l'acquisizione dell'abilità rappresentativa e sviluppano la creatività permettendo ai bambini di esprimere la loro personale rappresentazione della realtà. Il disegno e la pittura possono considerarsi a metà strada tra il gioco simbolico e l'immagine mentale, in quanto attraverso l'espressione artistica i bambini imitano il reale.

L'attività grafica della prima infanzia si articola in diversi momenti evolutivi; il punto di partenza sono gli scarabocchi che sono un semplice gioco di esercizio.

Dopo circa sei mesi da quando ha iniziato a scarabocchiare il bambino scopre la relazione tra i suoi movimenti e i segni grafici ottenuti, ma solo a ventidue mesi comincia a disegnare con intenzionalità, soprattutto forme circolari, ed è in grado di coordinare le sue capacità visuo-motorie. A tre anni sono capaci di realizzare figure unendo più figure circolari (diagrammi) rassomiglianti a oggetti reali. Imitando e interpretando la realtà le attività grafico-pittoriche diventano metodo di comunicazione interpersonale e di presa di coscienza di se stessi e del mondo. Intorno ai tre anni e mezzo emergono i primi schemi della figura umana, inizialmente una forma rotonda con appendici rappresentanti testa e gambe, poi via via più complessi. L'interpretazione soggettiva della realtà si manifesta anche nella trasparenza degli oggetti rappresentati (es.: un cavaliere in sella di profilo viene disegnato con entrambe le gambe quando la realtà ne mostrerebbe solo una) e all'utilizzo dei colori in modo assolutamente personale e soggettivo (es.: erba rossa). Verso i quattro / cinque anni i bambini approdano al disegno complesso.

Le attività svolte al nido non devono quindi insegnare al bambino ad esprimersi, ma devono dare l'opportunità di poter padroneggiare gli strumenti espressivi e di poterli usare liberamente, il soggetto che disegna non deve essere abbandonato a se stesso ma ciò che produce deve essere di volta in volta letto dall'adulto per dare vita ad un momento di relazione sociale. Non basta stimolare la fantasia, l'immaginazione e l'osservazione perché così facendo si darebbe luogo solo a fantasticherie ma bisogna fornire al bambino i mezzi espressivi per disegnare, ma senza insegnarli come, per non privarlo della sua creatività che, come dice Vygotskyj, si manifesta in ogni individuo in situazioni adeguate. In altre parole al bambino vanno offerte immagini ed esperienze in modo che possa esplorare, osservare, analizzare e poi rappresentare la "sua" realtà.

Verso i sei anni il bambino comincia a uscire dal suo egocentrismo e a interessarsi al mondo naturale e al paesaggio che dapprima riporta la ripetizione della stessa immagine e poi una volta acquisita in maniera certa viene ad arricchirsi di nuovi elementi; l'uso del colore diventa più attinente alla realtà ed il bambino riesce a colorare all'interno di una forma in quanto comprende il concetto di linea come elemento che definisce lo spazio.

Alla fine della scuola elementare i bambini abbandonano il disegno immediato e libero e iniziano a disegnare le cose come le vedono (realismo visivo).

Le attività di manipolazione: il bambino per esplorare il mondo circostante utilizza tutti gli organi di senso infatti ha bisogno di osservare, toccare, spostare. Generalmente nei primi due anni si manifesta una capacità prensile e manipolatoria che Piaget definisce stadio senso-motorio. Tale fase consente il superamento del periodo riservato alla suzione poiché il bambino diventa curioso di esplorare, conoscere e di manipolare gli oggetti per sperimentarne le proprietà materiali e funzionali. In seguito allo stadio senso-motorio inizia la fase pre-operatoria basata sulla manipolazione e l'utilizzazione degli oggetti grazie allo sviluppo della percezione del movimento: in questo periodo il bambino distingue le categorie di tempo spazio e causalità e riesce a rappresentarsi mentalmente i suoi movimenti, i suoi gesti, prima che siano eseguiti. Per sviluppare il senso del tatto si possono proporre al bambino giochi che permettono di provare sensazioni contrapposte ad esempio caldo e freddo, duro e molle, liscio e ruvido: all'asilo dovranno sempre essere a disposizione materiali da modellare (plastilina, sabbia, etc.) per permettere al bambino di creare e reinventare i materili e sviluppare le capacità sensoriali. A ciò si aggiunge

l’importanza del contatto diretto con la natura che permette al bambino di conoscere la realtà mediante il proprio corpo ad esempio esponendosi al Sole il bambino capisce il significato della parola caldo.

CAPITOLO 35

SOCIALIZZAZIONE E AGGRESSIVITA' IN ETA' SCOLARE

Durante l'età scolare (6-10 anni) il bambino opera una maturazione cognitiva, emotiva e affettiva considerevole. Egli matura la consapevolezza che esistono punti di vista diversi dal proprio e che vi sono modalità di espressione delle proprie emozioni che vengono accettate ed altre invece no. (Robert Selman)

In questa fase della vita, la famiglia deve porsi in ascolto con altri microsistemi come la scuola,gli altri genitori, gli insegnanti, in modo da accompagnare ed orientare i comportamenti del bambino verso forme socialmente accettate.

L'aggressività è una pulsione naturale funzionale ai bisogni di crescita del bambino, ma necessita di essere incanalata nella giusta direzione, per evitare di trasformarsi in energia distruttiva per sé e per gli altri.

E' necessario pertanto educare tale impulso ed insegnare al bambino a gestire il piacere ma anche la frustrazione. Per poter incanalare le tendenze aggressive, il bambino deve riconoscerle dentro di sé, dando un nome alle sue azioni, trasformandole in emozioni, poi sentimenti ed infine intenzioni. Tale trasformazione, da azione a pensiero, è fondamentale perché permette al bambino di accettarla e imparare a controllarla come qualcosa che conosce. Per insegnare al bambino a controllare gli impulsi e le reazioni emotive il genitore può utilizzare diversi strumenti:

-il gioco libero (es fare arrabbiare il bambolotto)

-la corporeità (es. "se sei arrabbiato sbatti forte i piedini dopo starai meglio")

-la narrazione di favole (dove il protagonista affronta situazioni simili al bambino)

-il contenimento fisico ed emotivo

E' quindi fondamentale la funzione della famiglia, che non deve presentare fattori di rischio (ad esempio conflitti tra i coniugi, separazioni..) che possono incentivare l'aggressività e che deve mantenere un determinato stile educativo che non sia troppo permissivo o troppo coercitivo, che sia coerente, che mostri l'interesse per il piccolo e la capacità di coglierne gli stati d'animo (empatia).

Per far accettare e gestire le frustrazioni, il genitore deve dimostrare di saper accettare la propria aggressività come impulso naturale che si può esprimere in modo assertivo e non distruttivo (ad esempio prima di rimproverare il bambino spiegargli che quel comportamento è sbagliato e ci fa arrabbiare) e far comprendere al bambino che l'arrabbiatura in sé non ha conseguenze a lungo termine e non modifica in modo permanente l'equilibrio familiare (cioè ad esempio in caso di litigio tra i coniugi , non si modificano i sentimenti tra loro).

I comportamenti aggressivi differiscono a seconda dell'età, per cui al di sotto degli 8 anni le condotte aggressive sono di tipo diretto, funzionali a colpire il bersaglio tramite gesti o parole; dopo gli 8 anni si ha un'aggressività di tipo indiretto volta a schernire e a mortificare l'immagine dell'altro nel gruppo.

Oltre ad aggressività diretta ed indiretta, si parla anche di aggressività strumentale (volta ad ottenere qualcosa), di condotte ostili (volte ad arrecare un dolore o un danno morale),di aggressività reattiva (in risposta ad una provocazione intesa come una minaccia) e aggressività proattiva (manifestata non in risposta a uno stimolo, ma scaturita da comportamenti che imitano comportamenti aggressivi reali o filmici).

Alcuni studi hanno dimostrato come il mantenimento di un alto livello di aggressività sia correlato al mancato sviluppo di competenze cognitive legate al problem solving. Crick e Dodge hanno fornito un modello interpretativo chiamato *social information processing* costituito da 5 fasi:

1) codifica dei segnali sociali

2) interpretazione dei segnali, interpretati come intenzionali e motivati da fini aggressivi o meno

3) classificazione degli scopi in cui si decide come comportarsi

4) esame delle possibili risposte da dare

5) attuazione della risposta.

In base a tale schema,i bambini che non riescono a decodificare nel modo corretto i segnali comunicativi ma li interpretano come intenzionalità ostili, rispondono con un comportamento aggressivo.

La forma di aggressività più comune del gruppo verso un singolo è il bullismo, in cui i comportamenti aggressivi sono ripetuti nel tempo e sistematici, intenzionali e mirati ad arrecare un danno psicologico o sociale, e sottostare ad una dinamica di potere psicologico, fisico o sociale nei confronti della vittima.

L'aggressività come detto è energia e se mal gestita può assumere contorni patologici, favorendo la strutturazione di particolari disturbi come l'iperattività (costituita da un aumento dell'attività motoria, irrequietezza e difficoltà di concentrazione che influiscono negativamente sul rendimento scolastico e di conseguenza sulla motivazione allo studio) e i comportamenti oppositivo-provocatori (caratterizzati da un atteggiamento aggressivo-distruttivo, disubbidienza, ostilità verso le figure autoritarie, rifiuto delle regole, irritazione e rancore verso gli altri).

Tali comportamenti rientrano nella normale emancipazione dei bambini se si verificano entro i sei anni di età, ma la loro persistenza dopo questa età può diventare patologica qualora tali comportamenti vengano rinforzati e vissuti come normali, diventando a lungo andare, comportamenti antisociali.

L'aggressività può essere manifestata anche attraverso il disegno: la forza del tratto ad esempio può esprimere pulsioni violente, come anche, nel caso della figura umana, disegnare questo o quel personaggio/familiare più piccolo di altri, o al margine del foglio o ancora inserendo nel disegno un personaggio "cattivo" che incanala tutta l'aggressività del bambino assumendo quindi una funzione catartica o un animale come ad esempio un lupo, un leone, un cane, che simboleggiano l'aggressività.

Per quanto riguarda l'ambito familiare, si è visto come la rappresentazione dell'aggressività possa assumere connotazioni molto sottili ad esempio in caso di fratelli o sorelle: a volte i bambini si disegnano come figli unici, negando quindi l'esistenza del fratello visto come un rivale, o addirittura preferiscono non disegnarsi affatto, rivolgendo in questo caso l'aggressività verso sé stessi.

CAPITOLO 36

SVILUPPO REALE E SVILUPPO POSSIBILE NEI CONTESTI DI FORMAZIONE

36.1 I contesti di formazione informali e formali

Esistono molteplici modelli teorici dello sviluppo, ciascuno dei quali pone l'attenzione su uno o più aspetti dell'essere bambino.

Ausubel, sostiene pertanto che sarebbe opportuno assumere una didattica critica che tenga conto di tutti i contributi delle ricerche e delle teorizzazioni e selezioni le indicazioni che sembrano più idonee in base alla specifica situazione reale che si vuole affrontare.

Le variabili che intervengono nei processi cognitivi umani sono moltissime, e ogni ricerca tiene conto solo di alcune, relativamente alla specifica situazione, per cui una teoria sperimentata con successo in determinati contesti potrebbe risultare inadeguata in altri, se non subisse accomodamenti necessari alla situazione reale.

L'attenzione dell'educatore deve spostarsi dal piano dei modelli teorici al piano del bambino reale, da osservare sistematicamente, muovendo da situazioni problematiche concrete con il compito di individuare una metodologia individualizzata.

Per poter concretamente scegliere il modello teorico adeguato, Piaget ha introdotto il **metodo dell'osservazione sistematica** che consiste nell'osservare determinati comportamenti infantili, dopo aver formulato delle ipotesi, in riferimento a un problema da risolvere, avvalendosi del metodo critico e del colloquio clinico.

Un'osservazione basata **sul metodo critico**, cioè naturalistica ma orientata da basi teoriche e supportata da una serie di dispositivi, (materiale da manipolare sotto forma di gioco) e **colloquio clinico**, mediante interviste semi strutturate, in cui ogni domanda è regolata sulle risposte del bambino ed è tesa a far emergere le sue convinzioni e le spiegazioni che egli da ai fenomeni.

Saper cercare qualcosa di preciso, avendo in ogni momento qualche ipotesi /teoria da controllare.

Il criterio da assumere nella conoscenza del bambino è individuare l'adeguata idoneità a determinati apprendimenti e ad affrontare particolari situazioni o problemi.

In base alle valutazioni effettuate è pertanto possibile anticipare o differire molti apprendimenti, in quanto non si tiene conto dell'età cronologica, ma del bambino reale.

Maria Montessori e Glenn Doman, ad esempio ritenendo che il potenziale di apprendimento del bambino piccolo sia sottostimato, sono riuscite ad anticipare notevolmente l'età tipica dell'apprendimento della lettura e della scrittura.

Nel periodo dell'infanzia (0 - 6 anni) il cervello del bambino è una porta aperta a tutte le informazioni egli vuole apprendere, è curioso, e tanto più è piccolo quando impara a leggere, quanto più gli risulterà piacevole e facile questo apprendimento.

Combinando la manipolazione delle cose con la loro definizione (se mentre gioca è incoraggiato a definire ciò che sta facendo e le qualità degli oggetti) , egli affina capacità osservative e orienta la propria attenzione verso uno scopo, sviluppa apprendimenti e combina abilità manuali e simboliche.

Se il contesto in cui il bambino cresce è ricco di stimoli e i genitori non limitano la sua voglia di esplorare e si prendono cura affettuosamente di lui egli sviluppa rapidamente la capacità di organizzare mentalmente le sue esperienze.

È durante gli anni dell'infanzia che si vanno a determinare le premesse essenziali del successivo sviluppo intellettuale e le sue curiosità andrebbero orientate per essere trasformate in motivazioni.

36.2 Il caso di G.

Vi sono ricerche che dimostrano l'utilità dell'apprendimento precoce della lettura come strategia per incrementare altri processi di maturazione rallentati da quadri patologi.

Gli studi di Glenn Domann sull'apprendimento precoce della lettura, in bambini con deficit sensoriali, sono stati un riferimento costante dell'esperienza sviluppatasi dal 1977 in poi.

Il caso di una bambina con ipoacusia, a cui sin dai tre mesi di vita fu insegnato a giocare con le sillabe, etichettando gli oggetti di uso comune e facendo in modo che la bimba associasse ben presto il significante al significato prima dei bisogni primari come il cibo, poi di oggetti emotivamente forti per la bambina, procedendo così fino a quando all'età di

tre anni G. era una lettrice accanita di libri di fiabe e favole, prima ancora di saper parlare correttamente dati i problemi di ipoacusia.

La bambina considerava la lettura il suo gioco preferito, si divertiva leggendo e questo apprendimento precoce le ha consentito di compensare i limiti posti dalla sua disabilità, sviluppando capacità comunicative e ricevendo apprezzamenti a scuola e in tutti i contesti sociali.

Questo caso ci consente di osservare come in famiglia ancor prima che a scuola, si conquistino strumenti di comunicazione efficaci , sviluppando abilità e capacità utili per acquisire ruoli e dignità sociale nei diversi contesti di vita, sempre che l'ambiente familiare sia stimolante.

Solitamente esperienze di apprendimento precoce si attivano in situazioni problematiche per compensare altri deficit, ma naturalmente tutti i bambini hanno il diritto di sviluppare i potenziali di apprendimento di cui sono in possesso.

La questione degli apprendimenti precoci, resta comunque un nodo da sciogliere.

36.3 La sperimentazione di Cohen e Gilabert

I maturazionisti sono molto prudenti circa ogni forma di anticipazione dell'apprendimento e ritengono che esista un tempo naturale in cui sbocciano le attitudini

Cohen e Gilbert hanno condotto una ricerca sulle cause dell'insuccesso scolastico e sulla valenza dell'apprendimento della lettura nella scuola dell'infanzia per prevenire le patologie scolastiche.

Essi ritengono che paragonare l'apprendimento della lettura a quello del camminare e del linguaggio non sia giustificato in quanto la lettura non è una capacità naturale, essa non si manifesta che in un ambiente culturale sviluppato di cui molti bambini sono privi.

Aspettare sei anni per mettere bambini che hanno vissuto in un ambiente socioculturale poco stimolante, in condizione di apprendere, significa lasciarli fino a quel momento in una situazione di ineguaglianza socioculturale.

Per questo la scuola dell'infanzia dovrebbe mediante la metodologia ludica , per scoperta, cominciare l'apprendimento della lettura, come mobilitazione delle potenzialità degli alunni,

la lettura è un'attività intelligente che sviluppa l'intelligenza. Proporre ai bambini piccoli la lettura, significa avere fiducia nelle loro potenzialità intellettive.

Le ricercatrici hanno constatato che il tasso di insuccesso scolastico è diminuito per i bambini che hanno avuto l'opportunità di apprendere nella scuola dell'infanzia, l'apprendimento della lettura assume valenza di incremento di capacità comunicative ed intellettuali se è integrato in un contesto di apprendimenti che riguardano tutti i campi di esperienza, ogni codice favorisce lo sviluppo di altri codici.

Gli effetti della deprivazione ambientale sono notevoli sullo sviluppo cognitivo , moltissime ricerche hanno rivelato come contesti educativi familiari ed istituzionali , informali o formali, carenti di stimoli intellettuali possano ostacolare lo sviluppo di capacità linguistiche e di concettualizzazione fino a determinare incapacità di concentrazione e patologie dello sviluppo.

36.4 Lo sviluppo emotivo affettivo nella seconda infanzia e le condizioni che lo favoriscono

La dimensione emotiva ed affettiva tende a caratterizzare e ad orientare tutta la personalità ed il comportamento del soggetto, la vita emotiva del bambino assume valenza determinante per i processi di sviluppo cognitivo e sociale.

Un contributo importante all'interpretazione della vita emotiva ed affettiva del bambino, è stato dato dalle teorie psicanalitiche.

Freud fonda la vita psichica del bambino, secondo un approccio topografico su tre regioni in cui la mente è suddivisa, inconscio, preconscio e conscio, e secondo un approccio strutturale, su tre strutture che si sviluppano durante la crescita, l'Es l'Io e il Super Io e che fanno da mediazione tra le pulsioni ed il comportamento.

L'inconscio è la sede dei sentimenti e dei vissuti repressi, il preconscio è la sede della realtà che può venire fuori in ogni momento, e la coscienza è ciò di cui l'individuo è sempre consapevole, questa divisione della mente è presente fin dalla nascita.

Alla nascita l'individuo è dotato di **Es**, la parte della psiche sede di impulsi istintivi, sede di pulsioni su basi biologiche, il suo mondo è dominato dal principio di piacere, per cui egli vorrebbe soddisfare ogni su desiderio senza tenere conto della realtà.

L'Io appare progressivamente, si sviluppa verso il secondo anno di vita, attraverso il rapporto con il mondo esterno e trae origine dall'incapacità dell'Es di raggiungere la meta desiderata, il bambino si confronta con la frustrazione e valuta il reale. L'Io non si sostituisce all'Es ma si aggiunge ad esso. Processo di pensiero secondario, principio di realtà.

Il Super Io è la struttura che si sviluppa dall'identificazione con i genitori, e con gli adulti in genere e nasce attraverso il rapporto sociale, come Piaget, anche Freud ritiene che il bambino passi da una fase egocentrica a una fase socializzata.

Solo che questo secondo Freud è un disagio non una conquista, l'uomo per entrare nella società deve adeguarsi ad essa rinunciando a una serie di bisogni.

La personalità si sviluppa attraverso l'emergere delle tre strutture, nel bambino piccolo Es e inconscio sono equivalenti, in seguito anche l'Io e il super io possono avere parti inconsce.

Secondo Freud lo sviluppo è caratterizzato da fasi legate ai bisogni da soddisfare e allo sviluppo delle zone erogene:

Fase orale (0-2 anni)

Fase anale (2-3 anni)

Fase fallica (3 -6 anni)

Latenza (dai 6 anni) in questo periodo l'attenzione si sposta dal proprio corpo all'ambiente circostante

Fase genitale (adolescenza) interesse verso il proprio Sé, riflessione intimistica su sentimenti e valori, atto sessuale con un'altra persona.

Nel corso della prima e seconda infanzia, il rapporto del bambino con i genitori, determina lo sviluppo affettivo, emotivo e relazionale, una madre tenera infonde senso di sicurezza, al contrario la carenza di cure e affetto determina inquietudine e incrementa la possibilità di patologie del comportamento.

Il bambino durante la prima infanzia, vive una situazione di disagio dovuto all'ambivalenza affettiva che prova verso il genitore dello stesso sesso, verso il quale avverte sentimenti

contrastanti, da un lato amore dall'altro gelosia dovuta al desiderio di avere l'attenzione della mamma (per i maschietti) o del papà (per le femminucce) tutta per sé.

Nella seconda infanzia questa ambivalenza viene risolta con l'inizio del processo di identificazione con il genitore dello stesso sesso.

Gli atteggiamenti educativi dei genitori e il loro accordo, la loro coerenza, rendono più agevole il superamento di queste fasi importanti dello sviluppo, in modo equilibrato.

L'integrazione affettiva del bambino nella scuola dell'infanzia avviene attraverso lo spostamento dei sentimenti che egli nutre per la famiglia, a nuovi contesti sociali, quando il processo di transfer incontra ostacoli, ad esempio quando il rapporto con i genitori è caratterizzato da ansia o timore dell'abbandono, il bambino può incontrare difficoltà a stabilire rapporti affettivi con i compagni e con gli insegnanti.

Sia in famiglia che a scuola è importante sollecitare motivazioni positive verso oggetti o mete significativi, quando il bambino inizia a frequentare la scuola dell'infanzia, passa da motivazioni centrate sul proprio benessere, sull'affermazione del proprio sé, a motivazioni centrate sull'altro da sé, motivazioni di esplorazione, al movimento che diventa mediazione essenziale di ogni apprendimento, motivazione all'avventura, e le motivazioni di affermazione del sé si traducono in motivazione al successo.

La ricchezza di stimoli offerti dal mondo della scuola, la varietà di spazi e materiali, promuovono la motivazione allo sviluppo della creatività e dell'immaginazione scientifica, la motivazione alla fantasia che a sua volta è essenziale allo sviluppo della dimensione cognitiva.

36.5 Lo sviluppo relazionale e sociale nella seconda infanzia e le condizioni che lo favoriscono

Vi sono educatori come Maria Montessori o O. K. Moore che sostengono il concetto di idoneità ottimale , cioè affermano l'esistenza di periodi in cui il bambino sarebbe particolarmente sensibile a determinati stimoli.

Ma tale ipotesi non trova fondamento scientifico, piuttosto, infatti i diversi aspetti dello sviluppo trovano opportunità di svolgimento e di crescita in tutte le età evolutive.

Alcune età sembrano essere particolarmente favorevoli all'acquisizione di determinati apprendimenti , ma questo sembra riconducibile sostanzialmente al fatto che ciò che

viene insegnato appena il soggetto mostra interesse, trova maggiore sostegno nelle motivazioni interne del bambino per cui egli riesce meglio.

Ciò che sembra essere essenziale per la qualità degli apprendimenti, è la tipologia dei contesti nei quali questi si inseriscono, il contesto può favorire o rallentare la crescita intellettuale che pertanto non dipende tanto dall'età, ma dall'ambiente ricco di interazioni comunicative e da un contesto organizzatore di esperienze e produttore di idee nuove.

Chomsky, afferma che l'ambiente nel quale il bambino vive costituisce una trama di relazioni umane che da al bambino l'input per sviluppare le sue potenzialità linguistiche.

Bruner riprende il concetto di Chomsky sul rapporto tra sviluppo del linguaggio e sviluppo mentale e individua un dispositivo innato di apprendimento del linguaggio (LAD) che viene attivato dall'input proveniente dal rapporto comunicativo con la madre e con l'ambiente in cui è immerso. Il dialogo madre bambino e la ricchezza culturale dell'ambiente costituiscono, nel linguaggio un supporto essenziale perché esso diventi elaborato.

Pertanto l'input materno al LAD innato è un valido sistema di supporto per l'acquisizione del linguaggio (LAS).

La nozione di contesto diventa centrale in quanto considerato il quadro culturale determinante, entro cui si stabilisce il rapporto interattivo soggetto-ambiente e va a costituire l'imput per lo sviluppo del un potenziale educativo del soggetto.

Ogni bambino nel contesto in cui si muove, sperimenta la condizione dell'ordinario, del familiare, e lo compara con l'imprevedibile, con ciò ce non è già noto e che necessita di una spiegazione, attraverso questa comparazione acquisisce conoscenza sull'umanità.

In un contesto familiare ricco di sollecitazioni e denso di significati, ma anche in un ambiente deprivato, egli costruisce il proprio sé in modo differenziato e partecipa allo stesso tempo alla cultura del contesto, e da il suo contributo, per cui lo modifica e lo integra a sua volta, per cui la socializzazione viene intesa come interazione attiva all'interno di un contesto in cui il bambino non assimila e si adatta alle norme dell'ambiente, ma costruisce anch'egli il contesto in cui vive.

Lo sviluppo pertanto diviene una forma di apprendistato, in cui chi apprende partecipa attivamente alla creazione di significati.

36.6 La didattica critica: le conclusioni di Ausubel

La conoscenza dei diversi contributi e delle diverse teorie dello sviluppo, dovrebbe servire alla costruzione di una didattica critica, in cui i modelli siano integrati e utilizzati per la progettazione del curricolo e la costruzione di strategie didattiche adattate di volta in volta al contesto specifico in cui si opera.

La scuola può cambiare realmente e adattarsi ai cambiamenti del contesto in cui opera, nell'impegno della ricerca del nuovo che sapranno attivare gli operatori, essa dovrà assumere una nuova identità di laboratorio di ricerca pedagogica e didattica, avvalendosi dei contributi delle neuroscienze e di tutte le scienze dell'educazione e della formazione.

La scuola deve essere sempre più centrata sull'allievo, dimostrandosi attenta ai suoi bisogni psicologici e culturali e attingendo a tutte le risorse esistenti perché l'azione educativa risulti efficace.

CAPITOLO 37

LA SCUOLA OGGI E LE PROSPETTIVE DI CAMBIAMENTO

37.1 La ricerca PISA-OCSE: un'interpretazione soggettiva

La ricerca PISA (PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT) condotta in collaborazione con l'OCSE (organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico) ha rilevato gli apprendimenti in lingua materna, matematica e scienza degli allievi nelle diverse nazioni dell'Unione Europea a partire dall'anno scolastico 2000.

Italia: risultati scoraggianti soprattutto nel meridione.

Da tali risultati le Direzioni Scolastiche Regionali hanno cercato di indagare le cause di tale insuccesso scolastico cercando di individuare i punti deboli del sistema scolastico.

Ci troviamo però in tempi di transizione in cui è veramente difficile cogliere e individuare i punti deboli di un sistema scolastico che ancora oggi naviga nella confusione dei cambiamenti. Si punterà l'attenzione sugli elementi dell'insegnamento che nell'ipotesi di ricerca sono stati considerate fondamentali per assicurare livelli minimi di qualità d'istruzione e formazione.

37.2 L'inefficacia delle pratiche didattiche: un problema e le domande che ne scaturiscono

Le pratiche didattiche per lo sviluppo delle competenze disciplinari sono veramente efficaci?

Emerge che le scuole tendono ad arricchire l'offerta formative con attività extracurricolari fondando la quantità e la qualità dell'offerta sui progetti (nella scuola si attivano tali progetti ma manca un progetto di scuola che identifica un'azione formative adeguata alle mutate esigenze degli allievi).

Ci si chiede quindi se il curricolo ordinario risponde a criteri di qualità o se si demanda all'extracurricolare l'efficacia dell'offerta formative. Tutto questo è sufficiente? Da quanto risulta dalla ricerca PISA-OCSE no: a tutto questo non corrispondono reali competenze

degli allievi nelle discipline. Gli allievi infatti non sembrano capaci di elaborare idée e utilizzare le conoscenze maturate al di fuori della scuola. L'offerta didattica erogata, anche dove appare ben confezionata, non risulta efficace per promuovere competenze reali e spendibili.

Gli allievi mostrano di di possedere intelligenze e talenti, ma non usano le conoscenze disciplinari acquisite. Le ragioni dell'insuccesso sono quindi da ricerca in una molteplicità di variabili che tutte insieme bloccano lo sviluppo delle competenze.

37.3 Qualche riflessione sui dati

Il profilo della scuola che emerge dai dati rilevati e dall'osservazione diretta è la seguente:

Una scuola dove i docenti progettano un'offerta formative congruente con l'interpretazione che essi hanno dato dei bisogni formative e delle aspettative degli allievi.

Una scuola dove la molteplicità dei progetti significa standard di qualità di qualità e non valore aggiunto.

Una scuola dove gli allievi sono fruitori e destinatari di attività progettate dai loro docenti.

Una scuola dove l'apprendimento disciplinare avviene prevalentemente per ricezione e resta separate dalle esperienze di vita.

Una scuola dove la didattica laboratoriale rimane marginale.

Una scuola dove l'organizzazione degli spazi rispecchia la tipologia delle attività.

37.4 Un profilo di scuola

Rispetto al passato l'atteggiamento degli insegnanti è diventato più comunicativo e consapevole delle problematiche degli allievi: gli insegnanti si pongono il problema della differenziazione dell'insegnamento e della personalizzazione degli apprendimenti. A fronte di tutto ciò, non è ancora cambiato il modo di "fare scuola". Emerge cosi' una forte discrepanza tra la dimensione teorica e quella progettuale pensata dai docenti e quella effettivamente praticata e vissuta nella quotidianità.

Se messe a confronto, non ci sarebbero grandi differenze fra una giornata scolastica dei nostri allievi e quella degli allievi di 50/100 anni fa.

37.5 Come cambiano gli allievi

Allievi delle generazione passate: società più lenta, comunicazione unidirezionale, lineare, ambiente di apprendimento più semplici e meno stimolanti, accettavano con curiosità ed interesse ciò che l'ambiente scolastico proponeva loro.

Allievi di oggi: vivono comunicazioni interattive, gestiscono comunicazioni simultanee in contesti ad elevate complessità hanno sviluppato uno stile di apprendimento reticolare, non provano curiosità o interesse verso l'ambiente scolastico presentato oggi, perché più povero del loro ambiente di vita tale da non consentire di trarne beneficio o arricchimento.

La spiegazione del docente è di tipo lineare e unidirezionale risulta quindi monotona e priva di stimoli interessanti a differenza di quelle che gli allievi possono avere in differenti contesti extrascolastici.

Il mondo "multimediale"(relegate nella migliore delle ipotesi nell'ora di laboratorio) resta escluso dalla comunicazione privilegiata dalla scuola.

Risultato di tutto ciò: noia, indifferenza, difficoltà di attribuire significato alle conoscenze comunicate a scuola. L'allievo nell'aula scolastica di fronte alla conoscenza disciplinare secondo una logica lineare che va dal semplice al complesso, perde di vista la totalità del reale, smarrendo il senso e il significato della conoscenza stessa che non riesce a collocare in quadri concettuali più ampi e a trasferirli in contesti funzionali e significativi diversi.

37.6 Un punto debole: la mediazione didattica

Le varie ricerche e relative riflessioni inducono a pensare che il punto debole nell'offerta curricolare e didattica sia la mediazione didattica.

I docenti spiegano la disciplina attraverso la lezione, assumendo il libro di testo come unica guida.

Ogni sapere resta separato e cristallizzato nei rispettivi comparti disciplinari senza andare incontro, in maniera interdisciplinare, a quella che è la realtà reale e complessa da cui arrivano gli allievi.

L'apprendimento scolastico risulta così formale, teorico, lineare, lontano da esperienze, curiosità, interessi degli allievi e lontano dalla realtà sociale.

Non è diffusa infatti nelle attività d'aula, la metodologia della ricerca-azione che appare circoscritta ai progetti e non sembra interessare l'apprendimento disciplinare curricolare. I docenti dichiarano di avere difficoltà a raccordarsi e poco tempo e anche spazio per organizzare una didattica di questo tipo.

Siamo ancora molto lontani per realizzare un'offerta curricolare e didattica efficace per realizzare concretamente le finalità formative recitate dai documenti nazionali e internazionali.

La scuola appare organizzata dagli adulti per I ragazzi, non sembrano esserci spazi di ascolto, di espressione, di partecipazione e protagonismo da parte degli allievi stessi. Ogni allievo ha invece il diritto di partecipare all'organizzazione di un curriculum verticale.

37.7 La soggettività dei processi di apprendimento

Ogni allievo deve partecipare attivamente e consapevolmente alla costruzione delle unità di apprendimento, solo così potrà esprimere al meglio le sue capacità e potenzialità. Impara in questo modo a ricercare le fonti della conoscenza, a selezionare I documenti, a collaborare con I compagni. Questo è il reale cambiamento che nessuna riforma può promuovere se nn viene a fare parte della cultura e dello stile professionale degli insegnanti. In tale ottica l'esigenza di rispettare e valorizzare la dimensione personale ed unica di ciascun allievo, di promuovere potenziali di sviluppo individuale di apprendimento, di orientare capacità e talenti verso processi di inclusione sociale trova sempre più consenso e consapevolezza di fronte alle criticità che ci troviamo ad affrontare oggi.

Per realizzare in concreto lo scenario descritto è indispensabile la ricerca di modelli organizzativi sostenibili nell'ambito della classe: apprendimento cooperative, didattica laboratoriale e le attività per gruppi di allievi.

Elementi positive del lavoro in gruppo: dinamiche comunicative e collaborative centrate su problematiche condivise, personalizzazione di itinerari cognitive e di sviluppo congruenti con le esperienze di ciascun allievo, confronto delle idee, dialogo produttivo. In tale prospettiva cambia totalmente il rapporto docente/allievo: il docente stabilisce con gli allievi un dialogo produttivo fondato sullo scambio di valori e sulla reciprocità dei contributi. Il docente si afferma come guida che raccorda le varie menti, non è più il depositario unico e universale di un sapere che veniva trasmesso in maniera unidirezionale. Si stabilisce un nuovo incontro/confronto fra generazioni diverse, incontro fondato sull'ascolto reciproco

sulla valorizzazione delle identità e delle autonomie di pensiero. Nuova dimensione: “parlare insieme” = prosocialità. Crescita cognitive reciproca tra adulti e giovani, docent e discenti.

37.8 Una proposta operativa; le Unità di Apprendimento/Lavoro

Le Indicazioni Nazionali 2007 e anche quelle 2012 per la costruzione del curricolo nel 1° ciclo sottolineano l’esigenza di valorizzare i potenziali di apprendimento di ciascun allievo, di valorizzarne i potenziali di apprendimento le esperienze per assecondare il natural sviluppo dei processi di apprendimento. In tale ottica la scuola, nella costruzione del curricolo, deve trovare la modalità per per promuovere e sostenere la personalizzazione dei processi cognitive. A tale scopo si può avvalere della progettazione delle Unità di Apprendimento/Lavoro basata sui processi di apprendimento personali e soggettivi dell’allievo contestualizzati in situazioni problematiche reali. Essa assume la prospettiva dell’allievo che partecipa attivamente costruendo reti concettuali secondo esperienze e credenze personali che vanno ad orientare lo sviluppo dell’unità stessa e di un curricolo di apprendimenti modulati nei tempi e nelle attività secondo capacità personali. Affinché i processi di apprendimento si sviluppino secondo la dimensione soggettiva di ciascun allievo diventa necessario attivare una mediazione didattica efficace. In tale prospettiva l’allievo, nella sua integralità ed unicità, assume una centralità quasi esclusiva nei processi di apprendimento.

37.9 Le indicazioni Nazionali

Le indicazioni Nazionali privilegiano la valorizzazione delle esperienze dell’allievo come fulcro di ogni processo ed azione. Le esperienze pregresse dell’allievo son oil sostrato ed il patrimonio su cui vanno a stratificarsi e combinarsi le conoscenze disciplinari e le abilità-competenze da sviluppare a scuola. Occorre considerare ogni allievo come luogo di apprendimenti, di emozioni, di curiosità, interessi e motivazione. Secondo quanto affermato dalle indicazioni nazionali le capacità potenziali di ciascun allievo quando questo incontra le conoscenze disciplinari, si traducono in abilità. L’incontro delle esperienze dell’allievo con le conoscenze disciplinari favorisce la costruzione e l’elaborazione di nuove idee. La scuola, secondo le Indicazioni Nazionali, per favorire l’incontro dell’allievo con le conoscenze, deve attivare una mediazione didattica efficace facilitate e supportata dalla didattica per problem: porre domande sollecita la curiosità degli allievi, cercare

risposte nelle conoscenze ordinate nelle discipline soddisfa tale curiosità e crea motivazioni a sostegno dell'attenzione e dell'impegno.

37.10 Una possibile rappresentazione dell'unità di apprendimento

L'Unità di Apprendimento/Lavoro centrata su un problema è rappresentabile anche attraverso il diagramma a V di Gowin, costruito dall'autore per rappresentare i processi di apprendimento. Poter rappresentare l'Unità di apprendimento/lavoro con questo diagramma sottolinea la congruenza tra unità di apprendimento e processo di apprendimento.

Il diagramma visualizza gli elementi essenziali delle unità di apprendimento e la relazione esistente tra questi elementi e le fasi della costruzione dell'unità stessa (fase progettuale, fase attiva, fase di certificazione e registrazione, vedi schema).

All'interno di questo diagramma fondamentale appare la nuova funzione del docente che non è più colui che semplifica quanto scritto nei libri di testo ma diventa colui che dimostra capacità di ascolto delle interpretazioni e delle credenze dei giovani, colui che svolge la funzione di accompagnamento degli allievi nei processi di ricerca che più li interessano e che ne orienta le scelte. Rapporto docente-allievo=dialogo, collaborazione.

Gli stili di comunicazione e la qualità della relazione costituiscono variabili essenziali a sostegno dei processi di apprendimento.

37.11 L'ipotesi del cambiamento: problemi e domande

Secondo tale modello di scuola ogni allievo svolge attività di ricerca attiva. Le Indicazioni Nazionali non propongono metodi di insegnamento ma percorsi di sviluppo di competenze nell'ambito dei quali l'allievo deve essere protagonista, imparando così a crescere indipendente, secondo I propri ritmi e capacità attraverso attività che ha liberamente scelto. In tale prospettiva gli strumenti, I supporti, la nuova funzione del docente quale regista ed accompagnatore dei processi di sviluppo e di crescita di ciascun allievo appaiono subordinate alla centralità della persona del singolo allievo. I bambini che hanno incontrato le conoscenze disciplinari come risposte alle loro domande, riferite alla realtà concreta, si trovano loro stessi a ricostruire in maniera personale, partendo da loro stessi e dalle loro esperienze personali le discipline. Proprio come affermava J. Bruner: si può

insegnare tutto a tutti purché ci si metta dal punto di vista di colui che apprende. In questo modo il dubbio che un modo di fare scuola come questo possa risultare frammentario si va a dissolvere: strutture profonde e linguaggi disciplinari vengono acquisiti dagli allievi come stili di di pensiero per osservare la realtà perché ogni disciplina viene ricostruita dall'interno di ciascun allievo. Le discipline così ritrovate, non diventano la parte debole del percorso di crescita degli allievi ma ne vanno a costituire la parte forte, intuita, approfondita e riconosciuta dagli allievi stessi. L dimensione soggettiva e personale del processo cognitive va a coniugarsi così, naturalmente e spontaneamente, con l'oggettività e l'indipendenza delle discipline.

37.12 Il curricolo: una difficile interpretazione

Il curricolo è un percorso, cioè un itinerario da svolgere sia seguendo la metafora del viaggio, sia costruendo le strade, mediate dalle attività, che conducono agli obiettivi o mete prefissate.

L'impegno della scuola nell'assecondare la naturalità e la spontaneità dei processi cognitive di ciascun allievo, risiede soprattutto nel facilitare il modo di percorrere un curricolo di conoscenze integrate e contestualizzate secondo modalità congruenti con le prospettive e le risorse degli allievi. Il rapporto del soggetto con la disciplina è di avvicinamento, incontro assimilazione ed elaborazione; l'impegno del docente è quello di promuovere e facilitare questo incontro, sollecitando con l'organizzazione di situazioni critiche e problematiche, l'immaginazione scientific degli allievi. Il docente può organizzare le discipline scolastiche secondo l'ordine dei saperi essenziali, selezionando e costruendo mappe concettuali delle conoscenze rispettando la psicologia dell'allievo, in maniera da valorizzare un approccio veloce e naturale. Questo significa esercitare autonomia pedagogica ma anche creatività.

37.13 Il curricolo: senso e significato

Elementi sostanziali e punto nodali che connotano un curricolo: trova senso e significato se risulta congruente con le finalità che il soggetto si propone di realizzare, dobbiamo chiederci che cosa vuole vedere e conoscere? Perché? Quali sono gli scope? Quale congruenze tra l'itinerario scelto e le capacità potenziali del soggetto? Come evitare la noia? Come compensare la stanchezza? Come rendere il viaggio sempre stimolante?

37.14 La costruzione del curricolo come indagine della vita psichica

La costruzione di un curricolo didattico, cioè di un percorso cognitive che abbia valenza educative e formative per gli allievi, si fonda essenzialmente sull'analisi dei bisogni formative degli allievi. Tale anali si avvale di competenze psicologiche e di capacità di osservazione e di intuizione da parte dei docenti che cercano di individuare il Potenziale Individuale di Apprendimento (P.I.A.) degli allievi. Infatti all'individuazione dei bisogni formative e alla successive costruzione del curricolo disciplinare concorre anche la partecipazione degli allievi alla definizione del curricolo stesso ed alla costruzione delle unità di apprendimento-lavoro.

Un modello oggi privilegiato dalla scuola nella rappresentazione dei saperi, nell'ambito della costruzione del curricolo, è il modello per "mappe concettuali", partecipato e condiviso dagli allievi che conoscono gli scope del loro impegno e che cooperano, in questa rete concettuale, nell'attivazione delle stesse.

37.15 Un modello operativo per la costruzione del curricolo verticale

In Italia la relazione Fassino del 1982 individuava l'esigenza di un processo educativo unitario nell'ambito del quale si realizzasse la piena corrispondenza tra continuità natural dello sviluppo integrale del bambino e continuità dell'offerta formative della scuola. I processi di crescita, infatti, anche se si sviluppano nel corso di tutta la vita dei soggetti (ed. permanente), soprattutto nel corso dell'età evolutiva devono essere sostenuti, promossi e orientati da una scuola che organizzi la propria azione educative e formative in maniera intenzionale e sistematica. Coerenza di organizzazione e continuità di contenuti, raccordi metodologici e progressione di esperienze sono gli aspetti fondanti di un curricolo unitario in tutto l'arco della frequenza scolastica.

FASE PROGETTUALE

Modello operativo, organizzativo e procedurale per la costruzione del curricolo verticale

Problema, titolo del progetto, nucleo tematico, durata del progetto, profilo della classe, obiettivo generale, obiettivo formative, obiettivi di apprendimento, conoscenze, monitoraggio-verifica, verifica,

FASE ATTIVA

Metodologie, contratto formativo, patto di corresponsabilità, rete concettuale di partecipazione, organizzazione della classe, organizzazione di attività di gruppo, tempi,

codificazione delle conoscenze acquisite nelle discipline, compiti, attività, costruzione di percorsi di apprendimento personali, realizzazione del progetto.

Gli aspetti di più immediate visibilità della riforma, cioè l valorizzazione delle conoscenze disciplinari e la personalizzazione degli apprendimenti, rientrano nel quadro di una dimensione antropologica che vede l'allievo protagonisti di processi di integrazione a livello mondiale.

Il processo di riforma dei cicli scolastici si configura secondo una dimensione culturale di integrazione del giovane nella Comunità Europea e nel mondo con la forza e la consapevolezza dell'identità storica, culturale ed antropologica del Paese di appartenenza. La conoscenza disciplinare diventa il fondamento di tutta la formazione, l'impalcatura necessaria, anche se non sufficiente, per la stabilità della costruzione di competenze e di atteggiamenti promotori di benessere personale e sociale. I motivi di un cambiamento nella mediazione didattica che connota la scuola, sono riferibili ai mutamenti antropologici, storici e sociali del nostro tempo, a ragioni scientifiche ed epistemologiche nel rapporto dell'allievo con la conoscenza disciplinare, a ragioni psicologiche di attenzione alla centralità della persona ed alla dimensione dell'Io quale soggetto consapevole di un proprio percorso di crescita e progetto di vita. Una mediazione didattica efficace deve dare spazio soprattutto alla valorizzazione delle esperienze dell'allievo, il quale deve imparare ad esplicitare le idee ed I valori della sua esperienza, a ridurre ed eliminare le dissonanze e ad elaborare idee nuove che si avvalgono delle conoscenze disciplinari e si traducono in competenze per comprendere ed interpretare il mondo.

All'interno di tale discorso, nella riforma dei cicli, primarietà e secondarietà della formazione devono trovare, nell'unitarietà del percorso, spazi di specificità metodologica e di identità formative. Il curricolo che va dai 3 anni ai tredici anni, deve superare ogni distinzione o segmentazione, individuando un itinerario di apprendimento progressive che segue la processualità dello sviluppo dell'allievo. Si assumono qundi, come riferimento, I cicli vitali dello sviluppo del soggetto il quale incrementa potenziali, abilità e competenze secondo un processo unitario di crescita che interessa ogni dimensione della sua personalità. La processualità dello sviluppo della personalità dell'allievo trova nel curricolo unitario e verticale della scuola del 1° ciclo un itinerario natural di crescita dei potenziali individuali di sviluppo delle intelligenze multiple dei soggetti. E' necessario quindi superare il concetto di ciclicità fondato sulla ripetizione allargata dei contenuti secondo il modello tradizionale dei programmi ministeriali di !ciclicità dei contenuti". Si afferma invece

il concetto di processualità, di flessibilità: ricchezza e varietà del curricolo pongono le premesse per rendere la scuola un ambiente educativo e di apprendimento per sollecitare negli allievi curiosità, motivazione, interessi.

Curricolo unitario= realizzare un percorso di crescita progressive e continuo, dove le opportunità di sviluppo degli allievi siano in armonia con le capacità percettive, rappresentative, cognitive, relazionali ed affettivo-emotive degli stessi nelle diverse età e nell'unitarietà e progressività dello sviluppo di ciascun soggetto.

Un curricolo progressive e continuo, per essere congruente con I bisogni formative e con gli stili di apprendimento degli allievi, deve essere ricco e variegate, comprensivo cioè, de "saperi disciplinari" e dei "saperi sociali"; solo in tal modo comprenderà sia I concetti fondante le discipline sia I linguaggi emergenti che caratterizzano la società del nostro tempo.

37.16 La scuola del primo ciclo

Scuola del 1° ciclo: rivolta agli allievi di età compresa tra I sei e I quattordici anni, dovrebbe costituire la continuazione natural dei tre anni vissuti dall'allievo nella scuola dell'infanzia (promozione di abilità, capacità, apprendimenti ed attitudini il cui potenziale sia stato curato fin dal primo anno di frequenza della scuola. Ciò significa fondare la didattica sul potenziale educativo e di apprendimento dei soggetti, senza avere la pretesa di costruire apparati predefiniti= scuola dei fanciulli.

Gli apprendimenti, le capacità e le abilità maturate negli anni precedenti di frequenza della scuola di base vanno approfonditi e sviluppati secondo percorsi diversificati, tesi a cogliere l'unità del sapere. Apprendimenti come opportunità indispensabili per stabilire relazioni sociali più ampie e ricche. E' quindi necessario che la scuola sia contestualizzata nell'esperienza dell'allievo e che sia rivolta a sollecitare curiosità, promuovendo la motivazione e l'interesse, secondo direzioni di sviluppo integrale della personalità.

La processualità di sviluppo che lega l'inizio di questo segmento scolastico con il precedente suggerisce che le attività proposte ai bambini assumano carattere ludiforme che ne valorizzi la dimensione ecologica, assumendo una metodologia di ricerca-azione quale atteggiamento cognitive verso l'ambiente circostante. In tale prospettiva l'adozione delle tecnologie educative, l'uso di linguaggi multimediali ed informatici, favoriscono la

personalizzazione dei processi di apprendimento nei curricoli e la differenziazione degli itinerari didattici.

La formazione primaria si traduce così per il bambino, nella scoperta del senso e del significato di fatti e fenomeni, nell'osservazione mirata e nella selezione dei dati, nella valutazione critica e nell'intuizione delle relazioni esistenti. La formazione primaria si traduce nella costruzione dell'intelligenza del bambino (capacità immediate di adattamento al nuovo in termini di soluzioni di problemi e di comprensione critica del nuovo). Tale finalità appare la risposta formative più congruente con la richiesta di educazione della società contemporanea.

Relazionalità, comunicazione, socializzazione, cognitività sono I fondamenti di un'educazione attenta alla formazione complessiva e integrale della personalità. Si andrebbe, in tal modo a sostenere come prassi didattica l'attuazione di processi di riscoperta e ricostruzione personale dei concetti e delle relazioni da parte dei singoli alunni.

Individualizzazione e personalizzazione dei percorsi formative costituiscono la sola strategia capace di assicurare a tutti I soggetti il successo nei processi di apprendimento e formazione, procurando un'offerta formative adeguata alle loro esigenze personali e socioculturali, prospettiva verso la quale si muove l'autonomia scolastica.

Scuola primaria = agente di orientamento dell'allievo.

Per realizzare le finalità indicate occorre che il ciclo considerate si avvalga di percorsi di formazione che privilegino la valenza educative e sappiano coniugare il sapere, con il saper fare e il saper essere (non esiste homo faber senza homo sapiens).