



### THE IMPACT OF SERVICE LEARNING IN TEACHING-LEARNING PRACTICES

#### Chiara Giunti<sup>1</sup>, Stefania Chipa<sup>2</sup>, Lorenza Orlandini<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Indire (ITALY)

This research contribution aims at describing the first results of a multiple case study approach investigating the impact of Service Learning (SL) on teaching-learning practices. A variety of qualitative data collection procedures have been used: semi-structured interviews, observation tools, analysis of organizational and public documents, narrative tools, focus groups. The schools under investigation (one primary school and two secondary schools) have been chosen by matching the SL practices experienced by the schools participating in the Avanguardie Educative (AE) Movement with the SL quality standards internationally defined by the literature. The experiences highlighted that SL has transformed the lecture-based model, mainly based on the frontal lesson, by introducing active teaching and learning practices in each of the five stages of the SL process as well as promoting learning-by-doing and laboratory-based practices. Furthermore the multiple case study pointed out that when a SL approach is correctly implemented according to the quality standards, the global citizenship can really become a background integrating the curriculum and the disciplines, as recommended by the Italian Ministry of Education guidelines.

Keywords: Active citizenship, Service Learning, global competencies, multiple case study.

#### 1 INTRODUCTION

Avanguardie Educative (AE) is an Indire's research-action project that aims to to identify viable strategies for disseminating and triggering systemic innovation in Italian schools. The project also gave rise to a Movement – officially constituted on the 6th of November 2014 in Genova – open to all Italian schools; its mission is to identify and spread innovative teaching-learning practices not solely focused on lectured-based model. In AE Movement, SL is part of "Inside/outside the school" Idea [1] a proposal to rethink the school model, from teaching and learning practices to classroom time and space. SL promotes the implementation of teaching and learning activities in real-world contexts, aiming at developing disciplinary, soft and professional skills [2]. To really implement SL, learning and teaching activities have to be included into the school curriculum and related to a real need perceived by the community. School and community have to work together to find a possible solution, students play a central role throughout all the stages of the process [3].

The SL approach was born in Latin America and later spread in North America. Now SL is implemented throughout the world (Europe, China, Asia, Africa) and refers to Dewey's [4] and Freire's [5] pedagogy. Sigmon [6] underlined that SL occurs when there is a balance between learning goals and service outcomes; Furco [7] defined SL a method which allows students to learn through active participation in fully organized service experiences. Maria Nieves Tapia [3], founder and Director of the Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS), defines SL as a set of projects of supportive service intended to meet a real and heartfelt need in a territory, working with and not only for the community, in an effective way. SL is characterized by 5 stages: Motivation (identification of the theme), Analysis (identification of internal and external resources), Preparation and Planning (planning of the activities), Action (implement the plan) Demonstration (demonstration the steps, impact, and outcomes of the project) and Evaluation (formal evaluation of the project).





#### 2 METHODOLOGY

The methodological approach was a multiple case study with three cases over a course period of one school year. A multiple case study approach has been preferred to put in relation the experiences and compare the findings [8].

#### 2.1 Research aim

The multiple case study the following questions: aims to answer Question 1: Do SL approaches experimented by the schools under investigation have been implemented according to the international quality standards Question 2: Do SL experiences have any positive impact on educational and organizational renewal of the school starting from the three dimensions of the AE Manifesto: teachinglearning practices, space and school-time?

#### 2.2 Tools

Qualitative data collection procedures have been used in order to describe the experience: semi-structured classroom observations; face-to-face interviews and interviews via skype for the teaching staff, the school leader and community partners; a narrative inquiry methodology-based form [10] aimed at bringing out the "didactic implicit" [11]; focus groups with students.

All these tools have been designed around the eight *Quality Standards For Service Learning Activities* elaborated by Indire from *Europe Engage's Quality Standards for Service Learning Activities* [9].

TABLE. 1. Quality Standards For Service Learning Activities (Source: INDIRE elaboration from Stark et al., 2017).

Indicator	Description
Significant Service Learning activity: the SL is a service rich in meaning	<ul> <li>The service objectives are well defined</li> <li>SL experience is adapted to the age of the students and their learning needs</li> <li>SL experience responds to the students' interests</li> </ul>
Curricular: the SL is linked to the curriculum	Students move within the expected curriculum (service actions for the community are designed around the curriculum)     Learning objectives are well defined     The SL experience encourages the transfer of knowledge and skills from one discipline to another (interdisciplinary value)
Constant reflection: the SL stimulates reflexive activity	<ul> <li>All the protagonists of the experience reflect on the real needs of their territory and identify possible solutions</li> <li>All the protagonists of the experience question their own beliefs and opinions in order to explore and better understand</li> </ul>





	their role and responsibilities as citizens (development of citizenship skills in students).	
Understanding diversity: SL promotes understanding of diversity	<ul> <li>The SL experience stimulates the analysis of different points of view in order to understand the different perspectives</li> <li>The SL experience develops skills such as conflict resolution and group decision-making</li> <li>The SL experience stimulates the identification and overcoming of stereotypes and fosters cultural and ethical understanding</li> </ul>	
Protagonism of students: the SL enhances the active participation of students	process (planning, implementation, evaluation)	
Partnership: the SL creates partnerships in the territory	<ul> <li>SL considers the direct involvement of students, teachers, families, community members, companies in all stages of the process</li> <li>All participants share a common vision and consider each other an important resource</li> <li>Frequent meetings are organized among all participants in order to share and eventually renegotiate the workplan and the objectives</li> </ul>	
Constant monitoring of service and learning objectives	<ul> <li>The achievement of significant learning and service objectives is measurable</li> <li>Evaluation and monitoring activities are planned for each stage of the project, allowing to analyze success factors and difficulties in a perspective of continuous improvement</li> <li>Students and teachers reflect on the learned contents, on the quality of the intervention and on the impact of the experience</li> </ul>	
Duration and intensity: SL provides sufficient duration and intensity to ensure real changes in the community	Closure and evaluation) and of 3 cross functional processes	

Two semi-structured interviews with each participant and one class observation were conducted. The topics discussed in the first interviews were the proper definition of SL objectives, students' interests, the relation between service actions and the expected curriculum, the project's interdisciplinary value, etc. The topics discussed during the second interviews were: the development of skills such as conflict resolution and group decision-





making and of citizenship skills, the student's active role throughout all the phases of the process and their involvement in decision-making processes, evaluation and monitoring activities. Furthermore, it has been investigated SL experiences have provided a sufficient duration to meet the needs of the territory and to achieve the learning objectives. The class observations were focused on the active participation of students in teaching and learning practices and how they interact with their teachers and how they work together to solve problems. The focus group main goal was to incorporate student perspectives and to highlight if the experience has been meaningful and significant in quality according to four international criteria, adapted from Furco [12], NYCL [13], UNESCO [14], UNESCO [15]. We have also analyzed organizational documents (lessons plans, competences assessment grids) and public documents, such as PTOF (Piano Triennale dell'Offerta Formativa) and RAV (Rapporto di Autovalutazione).

#### 2.3 Service Learning experiences

The findings we discuss in this paper are based on three case studies: one primary school and two secondary schools. They have been chosen by matching the SL practices experienced by the schools participating in the AE Movement with the SL quality standards internationally defined by literature ([9]). The selected schools have implemented different SL approaches. The secondary school Liceo Scientifico e Musicale "Attilio Bertolucci" (Parma) has implemented an environmental SL process with the aim of analyzing the characteristics of the waters of the rivers and streams around Parma (2.3.1). The secondary school ISI "Sandro Pertini" (Lucca) has realized a SL process for the enhancement of the city of Lucca cultural heritage based on the re-opening of the Municipality tourist information point (2.3.2). Finally, the SL experience carried out by primary school IC "Amerigo Vespucci" (Vibo Valentia) focused on the inclusion in the school and in the community of unaccompanied foreign minors (2.3.3).

#### 2.3.1 Liceo Scientifico e Musicale "Attilio Bertolucci" (Parma) - "WeLab & WeMap"

"WeLab & WeMap" is an environmental SL experience coordinated by the secondary school Liceo "Attilio Bertolucci" in Parma during the 2017/18 school year. The experience has followed the five main stages of SL approach [3]. The "Motivation" step started from investigating local environmental issues that highlight the necessity of monitoring the quality of the water of the rivers and streams near Parma and to share datas with the citizenship (service), while improving students' scientific and citizenship skills (learning). In "Analysis" stage the school has identified internal (teachers and students) and external resources for the creation of a network composed by partners interested at participating in the project. The network has been composed by the University of Parma, represented by two researchers supporting students in sample collection and water analysis, a bank foundation, a start-up company and a Fab Lab providing a mobile laboratory for sample collection and a database for data sharing. The step three, "Preparation and Planning", was based on identifying the activities, the learning and service objectives and the subjects to involve for reaching each goals. The "Action" step has included: sample collection, laboratory work sessions, and data analysis. The students, with teachers and University researchers, have collected the samples along the banks of the river and the streams. They have analyzed them through the mobile laboratory and shared data with the other secondary schools through the database. In the "Demonstration" step students have shared the results of the whole experience during a public conference in Parma to spread it and make them accessible to local administrators and citizens. The "Evaluation" step covered both objectives: service and learning. Teachers and researchers from the University assessed students in relation to the planned competences using dedicated tools (i.e.: observational grids, competences assessment





grids). The evaluation process also concerned the project implementation with regard to the time taken to complete it, the level of partners' engagement and the achievement of the planned objectives within the established times.

#### 2.3.2 ISI "Sandro Pertini" (Lucca) - "Pertini Tourist Info Point"

The ISI "Sandro Pertini" SL experience started from the collaboration among the school, the Municipality, a bank foundation and a tourist guide association. According to the main stages of SL approach [3], the school has identified the enhancement of the city of Lucca cultural and artistic heritage as a significant community need. The school focused on the re-opening of the Municipality Tourist Information Point strategically located in front of the railway station, but closed in the past for lack of funds ("Motivation"). Then the school has identified internal (teachers and students) and external resources for the creation of a network composed by partners interested at participating into the project ("Analysis"). The network has been composed by the Municipality of Lucca, a group of tourist guides and the bank foundation. The "Preparation and Planning" stage has been implemented in this way: the Municipality of Lucca granted the Info Point free of charge, the bank foundation financed material costs; the association of tourist guides ("Lucca Info & Guide") acted as a company tutor for students during their internship at the Info Point, the school designed the learning activities integrating learning and service objectives. "Action" step started in September 2015. A document establishing the organization and tasks has been shared among students, teachers, tourist guides. For the "Evaluation" step the school used assessment tools and a questionnaire for families. The tools covered both service and learning goals.

#### 2.3.3 IC "Amerigo Vespucci" (Vibo Valentia) - "Migrants are welcomed"

"Migrants are welcomed" is a SL experience related to understanding and welcoming refugees and migrants. In February 2017, students visited the "Diciotti", a patrol vessel of the italian coast guard docked at the port of Vibo Marina. The vessel rescued 612 migrants from a shipwreck in the open sea. The students interviewed the crew members to understand the migration phenomenon. Due to its geographical position, Calabria is considered by the migrants as a gateway to Italy and then Europe. The "Motivation" is represented by the integration of migrants into the social context, the improving of Vibo Marina inhabitants' level of solidarity and the expanding of students' views and understandings of immigration as a global phenomenon. Then the school has identified internal (teachers and students) and external resources (migrant reception centre) for the creation of a network ("Analysis") and has organized a plan ("Preparation and Planning") for closer cooperation with psychologists and social operators working for the local migrants reception centre. The implementation (Stage 4), in February 2017, occurred through the integration of unaccompanied foreign minors into the classrooms. Four classes of 3th grade and two of 4th grade have been involved with a total of 80 italian students and 20 unaccompanied minors from Congo, Namibia, Algeria, Sudan, Etiopia, Eritrea, Mali. Fourteen have been integrated into the 3th grade classes, six into the 4th grade classes. Migrants students learned through active and participatory activities (exploring migrants history; role-playing a migrants' journey; playing games and drawing representative pictures of migrant's journey to Europe) using different linguistic codes (music, photo, video, drawing). During the closing phase (Stage 5), the school has organized a demonstration to raise public awareness on refugees and asylum seekers. The "Evaluation" stage covered both objectives, service and learning. Tools used were: cognitive autobiography (to investigate students' autonomy and identity), grids of observation (to investigate students working cooperatively), assessment tools.





The following subsections report the results of the multiple case study in accordance with the four categories emerged from the research questions: *Service Learning International Quality Standard*, Teaching and Learning practices, Learning Spaces, School Time.

#### 3.1 Service Learning International Quality Standard

"Do SL approaches have been implemented according to the international quality standards?" To answer this question teachers and school leaders reflections on their practice (recorded in a documentation notebook) and teaching staff, school leaders and community partners' interviews have been analyzed. It arised that the SL experiences perfectly fit with the indicator related to "meet actual real needs of the community". "We Lab & We Map" project has met community-identified needs: before the project there was no monitoring system for the surface water quality of the rivers near Parma; moreover, the schools in Parma had few chemistry labs. In the "Pertini Tourist Info Point" experience the re-opening of the Municipality Tourist Information Point was a significant and genuine need expressed by the community in order to enhance Lucca cultural and artistic heritage. In Vibo Marina, social integration of migrants was a social issue. Furthermore, these SL experiences have provided mutually benefits both for the community (water quality assessment and monitoring; reopening of tourist info point; understanding and welcoming refugees and migrants) and the students (improve scientific skills, enhance laboratory teaching, promote citizenship skills). As regards to the indicator "Link to Curriculum", "We Lab & We Map" has been linked to the curriculum and has been intentionally used as an instructional strategy to improve scientific and citizenship skills and to approach environmental problems like water pollution. "Pertini Tourist Info Point" has been linked to curriculum focusing on professional subjects and soft skills. "Migrants are welcomed" has been integrated into the school curriculum promoting european key competences. SL experiences comply with Europe Engage's Quality Standards for Service Learning Activities [9] have significant impacts on participants (students, schools and communities) and can improve community development and social change.

Furthermore the multiple case study pointed out that when a SL approach is correctly implemented according to the quality standards, the global citizenship [16] can really become a background integrating the curriculum and the disciplines, as recommended by the Italian Ministry of Education guidelines [17], [18].

#### 3.2 Teaching and Learning practices

To investigate the impact of SL on teaching-learning practices, we analyzed the class observations, interviews with teachers, focus groups with students. The experiences highlighted that SL has transformed the lecture-based model, mainly based on the frontal lesson, by introducing active teaching and learning practices into each of the five stages of the SL process (Tab. 2).

TABLE. 2. The Five Stages of Service Learning and teaching-learning practices

Stage	Teaching and learning practices		
Motivation (identification of the theme with students)	<ul><li>Brainstorming</li><li>Circle time</li></ul>		





Analysis (analysis of theme with students)	<ul> <li>Cooperative learning</li> <li>Debate</li> <li>Students' presentation</li> <li>Interaction with experts</li> </ul>
Preparation and Planning (planning of the activities with students)	<ul><li>Cooperative learning</li><li>Mentoring</li></ul>
Action (implement the plan)	<ul> <li>Learning by doing</li> <li>Observation</li> <li>Laboratory-based practices</li> <li>Peer to peer</li> <li>Outdoor activities</li> </ul>
Demonstration (demonstration the steps, impact, and outcomes of the project)	<ul><li>Students' presentation</li><li>Debate</li></ul>

Data highlighted learning projects actively involve students in a wide range of experiences based on real life and reflective problem-based learning activities. For example, "We Lab & We Map" experience relates concepts and skills to 'real world' promoting learning by doing, laboratory-based practices and student-centered methods. In the same way, in the "Pertini Tourist Info Point" experience, students apply classroom learning on art history to real-life situations in a tourist information point; so they can be at the center of the teaching-learning process and meanwhile enhance their leadership and decision-making skills. Active and participatory activities were performed in "Migrants are welcomed" in order to promote the integration of the unaccompanied foreign minors into the classrooms. Furthermore, SL teaching-learning practices develop students' global skills, motivating them to analyze the context through solidarity approach а During the focus groups students have referred that being at the center of teaching and learning practices changed the role of teachers: they acted as facilitators, supporting and encouraging the activities and increasing students' motivation. Students' active engagement enhanced critical thinking skills and generates meaningful learning, development of knowledge, competencies and attitudes.

The narrative forms mostly reported that students' protagonism and active methodologies need flexible spaces. Liceo "Attilio Bertolucci" renewal of learning spaces have been planned to equip classrooms and school spaces with flexible furnishings that enable students to work individually, in pairs or in groups. The ISI "Sandro Pertini" and IC "Amerigo Vespucci" environments have been equipped to support open class activities and to promote outdoor education. In "Pertini Tourist Info Point" a common space outside the school has been transformed into a learning environment related with the curriculum. In the second case, there's been a adjustment of classrooms learning spaces to implement game-based learning and role play. On the other hand, the narrative form highlights that all experiences were carried out within a suitable time frame and a more flexible timetable. In "We Lab & We Map" and in "Pertini Tourist Info Point" school time has been rearranged to enable active teaching-learning, laboratory-based practices and outdoor activities methodologies. Pretty much the





same for "Migrants are welcomed" as the solidarity approach demanded a more relaxed timetable.

#### 4 CONCLUSIONS

The multiple case study's results reveal that when SL approach is implemented according to the international quality standards it has a positive effect on teaching-learning practices. SL experiences increased students' motivation by relating concepts and skills to the 'real-world' contexts, as well as promoting learning-by-doing and laboratory-based practices. Reflective problem-based learning activities also have influence on students' self-efficacy [19] and on attitudes to be engaged. The students' active involvement throughout the whole process plays a significant role on critical thinking skills and has positive effects on leadership and problem-solving skills. Furthermore, a student-centered approach has positive effects on students' personal development. SL increases students' understanding of self, their classmates and community. Students realize the importance of teachers' support throughout the learning process as well as the significance of social support from peers. Finally the multiple case study pointed out that SL approach is in close connection with the AE Movement and promotes the educational and organizational renewal of the school starting from the three dimensions promoted by AE Manifesto: teaching-learning practices, space and school-time.

#### **ACKNOWLEDGEMENTS**

Authors would like to thank the schools Liceo Scientifico e Musicale "Attilio Bertolucci", ISI "Sandro Pertini" and IC "Amerigo Vespucci", whose teachers and school leaders have been involved in our research project.

#### **REFERENCES**

- [1] C. Giunti, L. Orlandini, L. Tortoli, L. (Eds.), *Avanguardie educative. Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola Service Learning"*, Firenze, Indire, 2018. Retrieved from http://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/1980.pdf
- [2] I. Fiorin, Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning. Milano: Mondadori Università. 2016.
- [3] M. N. Tapia, *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio*. Roma: Città Nuova Editrice, 2006.
- [4] J. Dewey, Democrazia e educazione. Firenze: La Nuova Italia (ed. orig. 1916), 1972.
- [5] P. Freire, La pedagogia degli oppressi. (trd.it) Torino: Edizioni Gruppo Abele (ed.orig. 1970), 2002.
- [6] R.L. Sigmon, *Linking service with learning*. CIC Council of Independent Colleges, Washington, DC, 1994.
- [7] A. Furco, Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. Service Learning, General. 128, 1996. Retrieved from: https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/128
- [8] R. K. Yin, Case study research: Design and methods. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.
- [9] W. Stark, Quality Standards for service learning Activities. *Europe Engage Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher Education in Europe*, 2017. Retrieved from: <a href="https://blogs.helsinki.fi/europe-engage/files/2016/03/Quality-Standards-Service-Learning.pdf">https://blogs.helsinki.fi/europe-engage/files/2016/03/Quality-Standards-Service-Learning.pdf</a> 10/07/2019.
- [10] D. J. Clandinin, J. Huber, *Narrative inquiry.* In, P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw. *International Encyclopedia of Education*, pp. 436-441, 2010. Retrieved from: <a href="https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780080448947013877">https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780080448947013877</a>
- [11] L. Perla, Didattica dell'implicito. Ciò che l'insegnante non sa. Brescia: La Scuola, 2010.
- [12] A. Furco, Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio, in *Programa Nacional Educación* Solidaria. Unidad de Programas Especiales. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología,





Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. Actas del 7mo. Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina, 2005. Retriewed from: http://www.clayss.org.ar/seminario/anteriores/actas/2005\_Actas7.pdf

[13] NYCL, *K-12 service-learning standards for Quality practice*, 2004. Retrieved from: http://marylandpublicschools.org/programs/Documents/Service-Learning/K12 SL SQP.pdf

[14] Unesco, Treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, 1996. Retrieved from:

http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf

[15] Unesco, Educazione alla cittadinanza globale: temi e obiettivi di apprendimento, 2018. Retrieved from: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261836

[16] A. Surian, S. Berbeglia, P. Delrio and F. Vanoni. *Strategia Italiana per l'Educazione alla Cittadinanza Globale*, 2018. Retrieved from: https://www.info-cooperazione.it/wp-content/uploads/2018/02/Strategia-ECG.pdf 10/07/2019.

[17] MIUR, Una via italiana per il Service Learning. 2018. Retrieved from

https://www.miur.gov.it/web/guest/-/una-via-italiana-per-il-service-learning 10/07/2019.

[18] MIUR, Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018. Retriewed from

https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2 10/07/2019.

[19] A. Bandura, Guide for Constructing Self-Efficacy Scales. In T.S Urdan & F. Pajares (eds.). Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. Greenwich: Age Information Publishing, 2006.









# Il Service Learning per l'innovazione didattica Competenze, territorio, comunità

Stefania Chipa, Lorenza Orlandini

Lucca, 6 maggio 2019







### Il gruppo di ricerca









Stefania Chipa

http://www.indire.i t/personale/stefani a-chipa/

**Chiara Giunti** 

http://www.indire.i t/personale/chiaragiunti/

Lorenza Orlandini

http://www.indire.i
t/personale/lorenza
-orlandini//

Laura Tortoli

http://www.indire.i t/personale/lauratortoli/







### Avanguardie educative in numeri

Fondato il 6 novembre 2014

**INDIRE** e 22 scuole

	228 NORD	212 CENTRO	442 SUDE ISOLE	22	34
882	<b>311</b> IN CITTÀ		<b>571</b> n provincia	FONDATRICI	CAPOFILA
SCUOLE	498 1° CICLO		384 2° CICLO	26 POLO REGIONALI	833 ADOTTANTI

3 dimensioni: spazio, tempo, didattica

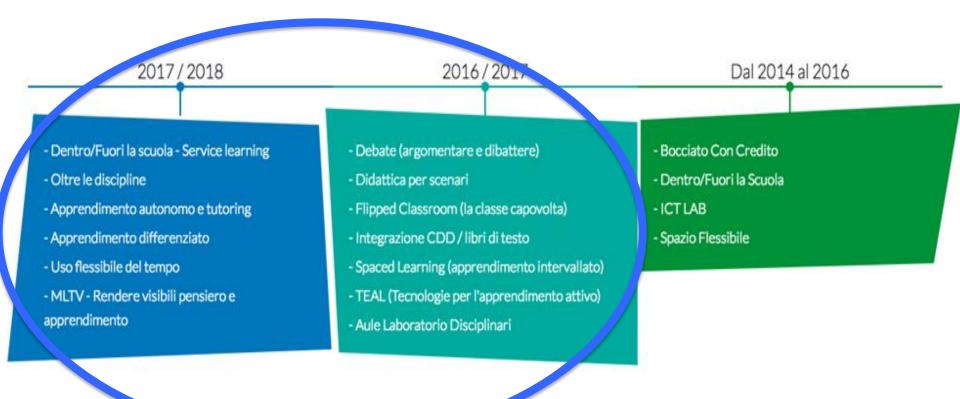
1 manifesto con 7 orizzonti







### Le idee





### Da Dentro/fuori la scuola a Service Learning

Questionario varianti e invarianti delle idee di AE (PTA Indire, maggio 2016)

#### **Obiettivi**

- indagare il processo di adozione dell'idea
- realizzare una mappatura delle interpretazioni (varianti) delle esperienze sviluppate dalle scuole adottanti a partire dalle indicazioni contenute nelle Linee Guida
- individuare gli elementi di continuità (invarianti) tra le esperienze delle scuole capofila e le scuole adottanti

#### **Destinatari**

le scuole del Movimento che avevano adottato l'idea nel periodo (da marzo 2015 - aprile 2016).







### Innovazione scolastica: il ruolo delle varianti

Varianti come elementi fondamentali per la diffusione dell'innovazione nelle istituzioni scolastiche

Bringing an innovation to scale in education requires a design that is flexible enough to be used in a variety of contexts and robust enough to retain effectiveness in settings that lack its conditions for success. This may involve developing variants that are the equivalent of hybrid plants designed for inhospitable locales (Dede, 2009).



**Proponi** un'esperienza di innovazione





### Il questionario: struttura



- 1. sezione anagrafica: informazioni demografiche del campione
- 1. sezione dedicata al **percorso di adozione:** quanto è diffusa l'idea dentro la scuola, motivazioni, benefici, relazione con le discipline e con il curricolo, etc.
- 1. sezione dedicata ai **caratteri di originalità**: elementi varianti rispetto ai contenuti delle Linee Guida (ad esempio: se l'idea è stata realizzata in un ordine di scuola diverso)

E' stato utilizzato il tool Lime Survey compilato online dal docente referente l'idea.





### II questionario

Hanno partecipato **31 scuole** su 41 adottanti. Sono stati compilati 26 questionari su 31 inviati. **21 questionari completi (67.74%).** 



15 istituti di istruzione superiore (5 istituti tecnici, 6 professionali, 4 licei)



5 istituti comprensivi (2 esperienze scuola primaria, 3 secondaria di primo grado)



1 scuola dell'infanzia





### Mappatura delle esperienze



D	escrizione)	n° scuole del 1° ciclo	n° scuole del secondo ciclo		Categoria delle Linee Guida	Elementi invarianti	Elementi varianti	
---	-------------	---------------------------	--------------------------------------	--	-----------------------------------	------------------------	----------------------	--

#### Risultati



- ricchezza e varietà di esperienze
- corrispondenza con la categorie delle LG
- introdotta in tutti gli ordini di scuola
- esperienze di Service Learning

#### Risultati



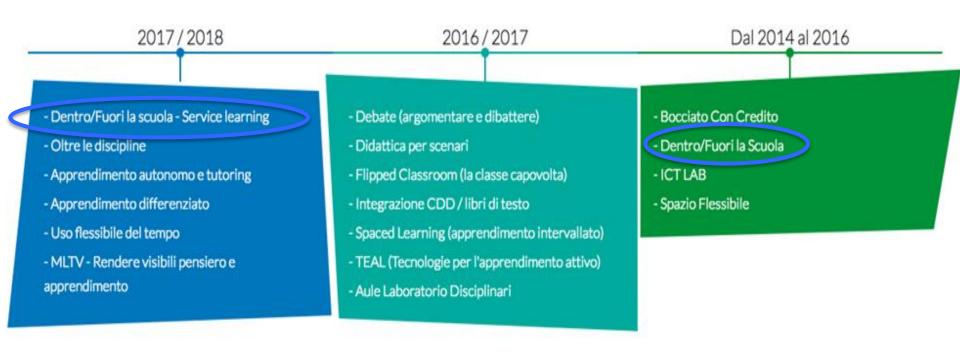
- scarso impatto didattico e organizzativo
- frammentarietà e episodicità dei percorsi
- necessità di supportare le scuole nello sviluppo di percorsi dentro/fuori la scuola







### Le idee: l'evoluzione della galleria



http://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/service-learning











# SL per interpretare il rapporto tra Dentro/fuori la scuola









### Il Service Learning negli orizzonti del Manifesto

I sette orizzonti di Avanguardie educative per:

- 1 TRASFORMARE IL MODELLO TRASMISSIVO DELLA SCUOLA
- SFRUTTARE LE OPPORTUNITÀ OFFERTE DALLE ICT E DAI LINGUAGGI DIGITALI PER SUPPORTARE NUOVI MODI DI INSEGNARE, APPRENDERE E VALUTARE
- 3 CREARE NUOVI SPAZI PER L'APPRENDIMENTO
- 4 RIORGANIZZARE IL TEMPO DEL FARE SCUOLA
- 5 RICONNETTERE I SAPERI DELLA SCUOLA E I SAPERI DELLA SOCIETÀ DELLA CONOSCENZA
- INVESTIRE SUL "CAPITALE UMANO" RIPENSANDO I RAPPORTI (DENTRO/FUORI, INSEGNAMENTO FRONTALE/APPRENDIMENTO TRA PARI, SCUOLA/AZIENDA, ECC.)
- PROMUOVERE L'INNOVAZIONE PERCHÉ SIA SOSTENIBILE E TRASFERIBILE

#### Perché

- Sostiene una visione di 'scuola civica'
- Promuove nello studente l'acquisizione di conoscenze, valori, abilità e atteggiamenti associati con l'impegno civico attraverso un'esperienza scolastica strutturata all'interno della comunità
- Trasforma il cosa e il come impariamo



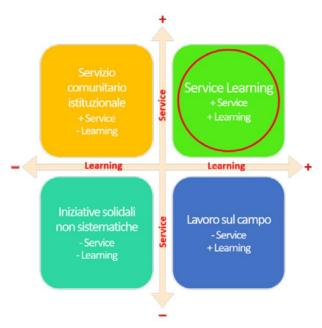




### Le esperienze delle scuole capofila

#### **Obiettivo**

descrivere attraverso studi di caso la corrispondenza delle esperienze proposte con elementi caratteristici del SL



"SL programs are distinguished from other approaches to experiential education by their intention to equally benefit the provider and the recipient of the service as well as to ensure equal focus on both the service being provided and the learning that is occurring" (Furco 1996).

I quadranti del Service Learning. Rielaborazione da Service-Learning 2000 Center, Service-Learning Quadrants, Palo Alto, CA, 1996; María Nieves Tapia, *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio*, Città Nuova, Roma 2006.







# Le esperienze delle scuole capofila: gli strumenti

#### Visite nelle scuole

strutturate secondo un **protocollo** che prevede:

- interviste semi-strutturate a Dirigenti Scolastici
- interviste semi-strutturate ai docenti cpinvolti
- interviste semi-strutturate interlocutori esterni
- osservazione delle attività in classe

#### **Schede narrative**

- dirigenti scolastici
- docenti







- **1. Attività di servizio significativa**: il SL è un servizio ricco di significati
- 2. Curricolare: il SL è collegato al curricolo
- **3. Riflessione** costante: il SL stimola l'attività riflessiva
- 4. Comprendere le **diversità**: il SL promuove la comprensione della diversità
- **5. Protagonismo** degli studenti: il SL valorizza la partecipazione attiva degli studenti
- **6. Partnership**: il SL crea Partnership sul territorio
- **7. Monitoraggio** costante degli obiettivi di servizio e di apprendimento
- **8. Durata e intensità**: il SL prevede una durata e una intensità sufficienti a garantire reali cambiamenti nella comunità

Rielaborazione Indire a partire da K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice" (National Youth Leadership Council. 2008) <a href="https://nylc.org/wp-content/uploads/2015/10/standards">https://nylc.org/wp-content/uploads/2015/10/standards</a> document mar2015update.p

### Le schede narrative











### 3 scuole capofila, 3 studi di caso

Istituto Comprensivo Amerigo Vespucci, Vibo Marina (VV) I migranti non sono un pericolo ma sono in pericolo





Istituto di Istruzione Superiore "Sandro Pertini", Lucca Lucca Tourist Info Point

Liceo Scientifico e Musicale "Attilio Bertolucci", Parma

We Lab & We Map









### 3 scuole capofila, 3 studi di caso

#### Gli studi di caso esplorativi

strumenti: visite in loco, interviste semi-strutturate a DS, docenti e interlocutori esterni, schede narrative.

Uno degli studi di caso ha interessato situazioni di pluriclasse e si è svolto in collaborazione con **Piccole Scuole**.

#### **Output:**

Linee guida per l'implementazione dell'idea Dentro/fuori la scuola Service Learning

http://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/1980.pdf





### La parola agli studenti





### 3 focus group sugli studenti

Partecipanti: 30 studenti afferenti alle 3 scuole capofila (IC Vespucci di Vibo Marina, ISI Pertini di Lucca, Liceo Bertolucci di Parma).

Periodo: marzo-aprile 2019

Criteri per la scelta del campione: indicati da Indire per garantire un'adeguata rappresentatività della popolazione studentesca: omogeneità (partecipazione alla stessa esperienza), eterogeneità (rispetto al genere, all'età anagrafica) e, quando possibile, non conoscenza reciproca (rispetto alla classe di appartenenza).

**Durata**: 1,30 h

#### Fasi: 4

- Riscaldamento 15 minuti obiettivo: creare un clima di fiducia e apertura al dialogo
- Relazione 30 minuti obiettivo: indagare il clima di gruppo
- <u>Consolidamento</u> 40 minuti obiettivo: far emergere le problematiche più profonde, le criticità e i diversi punti di vista
- <u>Distacco</u> 5 minuti obiettivo: spunti per una visione futura



### La domanda di ricerca

## Il percorso di Service Learning ha rappresentato un'esperienza educativa significativa per gli studenti?

Le domande dei focus group sono state costruite sulla base dei criteri di qualità educativa:

1) imparare a imparare, 2) imparare a fare, 3) imparare a essere, 4) imparare a vivere insieme (Tapia 2006, rielaborato da Furco 2005; NYCL 2004; UNESCO 1996).

#### Unesco, Learning: the treasure within, 1996

Quattro pilastri dell'apprendimento:

- 1. imparare a conoscere (acquisire gli strumenti della comprensione)
- imparare a fare (agire creativamente nel proprio ambiente
- imparare a vivere insieme (partecipare e collaborare con gli altri)
- imparare a essere



### **Tapia**, *Educazione e solidarietà*, 2006, rielaborato da Furco 2005; NYCL 2004

- imparare a imparare
- imparare a fare
- imparare a essere
- imparare a vivere insieme

### Unesco, Educazione alla cittadinanza globale, 2018

- 1. competenze cognitive
- 2. competenze socio-emotive
- competenze comportamentali



### Categorie e descrittori 1/2

Fonte	Categorie	Descrittori		
Unesco, Learning: the treasure within, 1996 https://unesdoc.une sco.org/ark:/48223/p f0000109590	Imparare a conoscere (acquisire gli strumenti della comprensione)	Nella prospettiva dei rapidi cambiamenti prodotti dalle molteplici forme della società (tecnologia, scienza, economia), l'accento va posto sulla necessità di conciliare un'educazione generale sufficientemente ampia con la possibilità di lavorare in profondità su un determinato numero di discipline particolari. Questo tipo di apprendimento implica non tanto l'acquisizione d'informazioni, quanto il venire in possesso degli strumenti stessi della conoscenza che può essere considerata sia un mezzo che un fine della vita umana. Imparare ad imparare, attraverso l'esercizio della concentrazione, della memoria, della riflessione		
	Imparare a fare (agire creativamente nel proprio ambiente)	Affrontare una varietà di situazioni spesso imprevedibili e di lavorare in gruppo. E' qui evidente il passaggio dal concetto di abilità a quello di competenza.		
	Imparare a vivere insieme (partecipare e collaborare con gli altri)	Imparare a vivere insieme, sviluppando la comprensione del punto di vista degli altri. Il confronto con gli altri attraverso il dialogo e il dibattito è uno degli strumenti necessari per l'educazione del ventunesimo secolo.		
		Imparare ad essere, nel senso di saper agire con autonomia e capacità di giudizio; nessuno dei talenti che sono nascosti in ogni persona deve rimanere inutilizzato. Lo sviluppo dell'individuo, che ha inizio dalla nascita e continua per tutta la vita, è un processo dialettico che comincia con il conoscere se stessi e si apre poi ai rapporti con gli altri. In tal senso, l'educazione è soprattutto un viaggio interiore, le cui tappe corrispondono a quelle della continua maturazione della personalità.		
Tapia, 2006, p.140 rielaborazione a partire da Furco, A (2005); NYLC (2004).	<ol> <li>Imparare a imparare</li> <li>Imparare a fare</li> <li>Imparare a essere</li> <li>Imparare a vivere insieme</li> </ol>	<ol> <li>Sviluppo scolastico e cognitivo</li> <li>Sviluppo vocazionale e professionale</li> <li>Sviluppo etico e morale e Sviluppo personale</li> <li>Sviluppo sociale e Sviluppo civico</li> </ol>		



### Categorie e descrittori 2/2

Fonte	Categorie	Descrittori		
Unesco, Educazione alla cittadinanza globale, 2018 https://unesdoc.un esco.org/ark:/4822 3/pf0000261836	Competenze Cognitive	Acquisire conoscenze, analisi e pensiero critico circa le questioni globali, regionali, nazionali e locali e l'interazione e l'interdipendenza dei diversi paesi e dei diversi popoli.  • i discenti imparano a conoscere e comprendere le questioni locali, nazionali e globali e le relazioni e l'interdipendenza esistenti fra i diversi paesi e i diversi popoli;  • i discenti sviluppano competenze di pensiero critico e analisi.		
	Competenze Socio- emotive	Sviluppare un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividerne i valori e le responsabilità, empatia, solidarietà e rispetto delle differenze e dell'alterità.  • i discenti sperimentano un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividono responsabilità e valori basati sui diritti umani;  • i discenti sviluppano atteggiamenti di empatia, solidarietà e rispetto per le differenze e l'alterità.		
	Competenze Comportamentali	Agire in maniera efficace e responsabile a livello locale, nazionale e globale per un mondo più sostenibile e pacifico.  • i discenti agiscono in maniera responsabile ed efficace a livello locale, nazionale e globale per un mondo più pacifico e sostenibile;  • i discenti sviluppano motivazione e volontà di intraprendere le azioni necessarie.		





### **Imparare a IMPARARE 1/2**

"Un modo diverso di fare storia e geografia, più interessante rispetto a studiare solo sui libri"

"Lo studio delle lingue è stato continuo, non solo nelle ore di francese e inglese..."

"A volte abbiamo fatto da interpreti per i docenti delle altre discipline"

"La musica è stato il primo linguaggio per comunicare"

"Inizialmente lo studio era rallentato, poi ci hanno aiutato su tante discipline"

"Quando si parla di integrazione e immigrazione ho una visione più ricca"

"Al liceo ho contribuito a fare cadere i pregiudizi..."





### **Imparare a IMPARARE 2/2**

"E' stata una presa di consapevolezza ... abbiamo trattato un tema che non mi era mai interessato prima, ho imparato cose che non sapevo prima!"

"Siamo noi che facciamo le cose, è davvero coinvolgente!"

"Si fanno attività diverse rispetto a quelle in aula, vorrei che tutti facessero esperienze del genere! E' interessante, istruttivo e utile!!!"

"Con questo stage la scuola è collegata al mondo del lavoro, molto più di altre esperienze che abbiamo fatto..."

"Mi piacerebbe che anche quando siamo in classe si facessero più simulazioni!"

"In altre esperienze che ho vissuto, il saper collegare ciò che apprendi in aula al mondo fuori dipende molto dalle capacità e dalle attitudini personali. Qui, è tutto collegato!"





### **Imparare a FARE**

"Lavorare in piccoli gruppi ha permesso agli alunni stranieri di sentirsi più a loro agio nel parlare ed esprimere le proprie opinioni..."

"I gruppi di lavoro si sono formati spontaneamente"

"Di fronte alle difficoltà abbiamo imparato ad aiutarci reciprocamente..."

"Le 'figure esterne diverse dai professori' ci hanno sostenuto e supportato nel percorso di apprendimento, è stata molto interessante questa collaborazione..."

"All'inizio avevo molta paura di sbagliare, con l'esperienza è diminuita"

"Abbiamo fatto molto peer tutoring e lavoro di gruppo"

"La necessità di gestire gli imprevisti è all'ordine del giorno..."

"I turisti a volte non capiscono che siamo studenti e ci fanno richieste troppo complesse, con il tempo abbiamo imparato a gestirle, ma non è facile..."





### **Imparare a ESSERE 1/2**

"Ho scoperto di avere una disponibilità e un'apertura verso l'altro che non credevo di avere. Adesso penso di poter fare professioni legate all'aiuto degli altri (psicologia e medicina)

"Confesso di aver avuto pregiudizi nati dall'influenza della società; mi sono affidato ai messaggi dei media che raccontavano di un paese ricco (ciotola d'oro al gatto!)"

"Anche loro avevano pregiudizi e diffidenza nei nostri confronti. Avevano paura di guardarci e di essere giudicati. Abbiamo imparato a conoscerci insieme"

"Ci sono delle differenze e sono positive!"

"Anche se in futuro non voglio fare questo lavoro, si impara comunque a relazionarsi con gli altri..."





### **Imparare a ESSERE 2/2**

"Ho scoperto di essere capace di affrontare situazioni inattese e di saper improvvisare. Niente più paura d'ora in poi!!!"

"Sono riuscita ad abbattere il muro di timidezza!"

"Finalmente ho più chiara la realtà del mondo lavorativo in ambito turistico!"

"Fare il campionamento dei macroinvertebrati non mi ha disgustata come credevo..."

"Ho toccato con mano gli effetti del nostro comportamento sull'ambiente .... Mi sembra assurdo non rispettarlo!"

"Siamo parte di un tutto e questo tutto è la comunità! Ognuno può fare qualcosa di realmente significativo"

"Non esiste che il tuo comportamento non abbia effetto sull'ambiente e sulla comunità. Siamo interconnessi..."





## **Imparare a VIVERE INSIEME**

"Occorre essere molto precisi nel rispettare i turni e le modalità organizzative, non tutti gli studenti lo fanno e a volte si generano incomprensioni fra di noi"

"Durante i laboratori di musica ci è venuta l'idea di modificare il nostro inno nazionale inserendo i tamburi in modo da far partecipare i ragazzi stranieri"

"Nella mia classe c'erano 3 ragazze cattoliche e una musulmana. La ragazza musulmana inizialmente si toglieva il velo poi ha capito che poteva tenerlo e non l'ha più tolto..."

"Il ruolo svolto dai docenti era diverso dal solito, eravamo più noi a essere al centro, il docente è diventato una figura di supporto, era la prima volta anche per i professori"

"Ho notato che è migliorato il rapporto fra me e i docenti, questa esperienza ci ha avvicinato di più, penso che alcuni professori abbiano capito meglio le mie attitudini e come sono fatto io veramente ...."

"Ci siamo scoperti mediatori culturali ..."



### Punti di attenzione

- Aumentare le occasioni di lavoro di gruppo, non solamente in collegamento con il percorso di SL ("nel lavoro di gruppo talvolta i docenti ci vedono il rischio di un'eccessiva confusione..")
- Valore orientativo dei percorsi, rispetto alla scelta della scuola o della professione futura
- Rafforzare il collegamento fra le attività in classe e quelle fuori dalla classe
- Accrescere in classe le simulazioni e i percorsi laboratoriali utili ad affrontare le attività esterne
- A inizio del percorso dedicare tempo sufficiente alla condivisione degli obiettivi











## Il Service Learning nelle Piccole Scuole

## I TRE PUNTI CHIAVE DEL MANIFESTO

#### COMUNITÀ DI MEMORIA E QUALITÀ DI APPRENDIMENTO

caratteri originali delle scuole piccole sono particolarmente utili per un'accelerazione dei processi di innovazione che sono in corso in tutte le scuole della rete delle Avanguardie Educative. Le piccole scuole tradizionalmente rinsaldano e conservano i propri tratti distintivi culturali e storici venendo grandi comunità di memoria. Il rappe to con l'ambiente naturale, sociale e quarale può rappressa dalla con potenzialità innovative nel momento in cui lega l'apprendimento alla realtà valorizzandola nel rispetto delle vocazioni territoriali. Anche il numero ridotto degli studenti rappresenta certamente un elemento di "vantaggio" per l'avvio di innovazioni curricolari che permettano

#### L'ESPERIENZA DELLE PLURICLASSI, **UNA RISORSA E NON UN LIMITE**

alorizzazione delle differenze, l'apprendimento spetto dei ritmi e delle caratteristiche di ciascuno. romozione di modalità organizzative flessibili att averso forme di apprendimento solidale che ómuovano la collaborazione e l'inclusione, fanno sì che la pluriclasse, realtà limite ma diffusa nei territori marginali, possa in realtà suggerire nuove impostazioni del curricolo che facciano tesoro di un ambiente didattico aperto, arricchito dalla valorizzazione di percorsi legati al territorio e potenziato con ambienti di apprendimento allargati a reti virtuali. Uno spazio in cui sperimentare percorsi di apprendimento basati sull'unitarietà e la trasversalità del sapere. Le pluriclassi rappresentano realtà da valorizzare, perché sviluppano approcci didattici

#### TECNOLOGIE E INCLUSIONE SOCIALE

Implementare soluzioni tecnologiche adequate alle diverse realtà rende possibile superare la ristrettezza dell'ambiente sociale che limita le possibilità di confronto e tende a ridurre gli stimoli e le opportunità. La sperimentazione di modalità della conduzione di attività didattiche in collaborazione con altre realtà scolastiche appartenenti a territori diversi può rappresentare un'opportunità reale per superare i limiti derivanti dall'isolamento e dalla dimensione limitata dei territori e degli ambienti sociali.

http://piccolescuole.indire.it/il-progetto/manifesto/

- Considera il territorio come ambiente di apprendimento estensione dell'aula
- Promuove la conoscenza del **territorio** come orientamento per le scelte successive degli studenti
- Favorisce l'apprendimento in situazione
- Favorisce l'apprendimento esperienziale
- Abilita la trasversalità del sapere
- I progetti episodici diventano esperienze curricolari strutturate



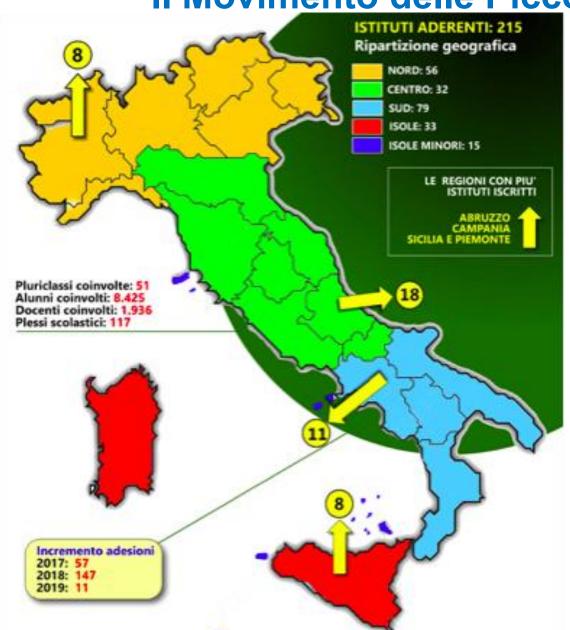








Il Movimento delle Piccole scuole













	euristico	service learning	spaced	contenuti	erasmus
PIEMONTE	10.81%	2.5%	14,55%	5.6%	15.3%
LOMBARDIA	8.11%		3.64%	_	2.56%
VENETO			1.82%		2.56%
TRENTINO ALTO ADIGE		2.5%	3.64%	1.89%	
FRIULI VENEZIA GIULIA		17.5%	7.27%	11.82%	2.56%
EMILIA ROMAGNA	8.11%	15%	3.64%	5.66%	5.13%
TOSCANA	8.11%	2.5%	7.27%	1.89%	5.13%
MARCHE	5.41%	2.5%	1.82%	3.77%	
UMBRIA			1.82%	3.77%	2.56%
ABRUZZO	43.24%	25%	29.09%	22.64%	17.95%
LAZIO			1.82%	3.77%	2.56%
CAMPANIA	8.11%	7.5%	12.73%	22.64%	20.51%
CALABRIA		5%	1.82%		
SARDEGNA		5%	1.82%	1.89%	
SICILIA	5.41%	10%	7.27%	11.32%	20.51%
PUGLIA	2.70%				2.56%
BASILICATA		5%		3.77%	



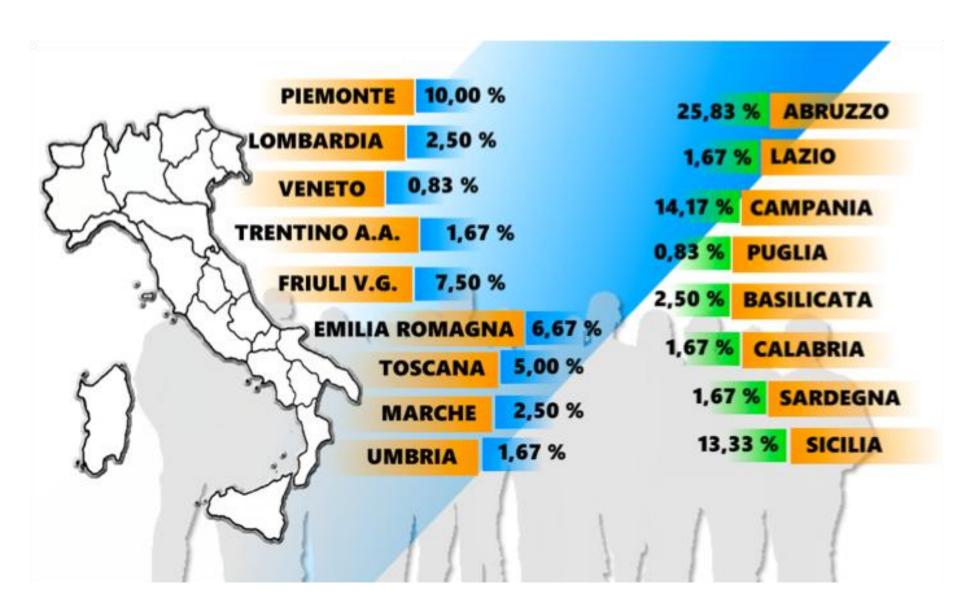








## La provenienza dei docenti in formazione









## Le piccole scuole in Italia

Distribuzione regionale delle piccole scuole

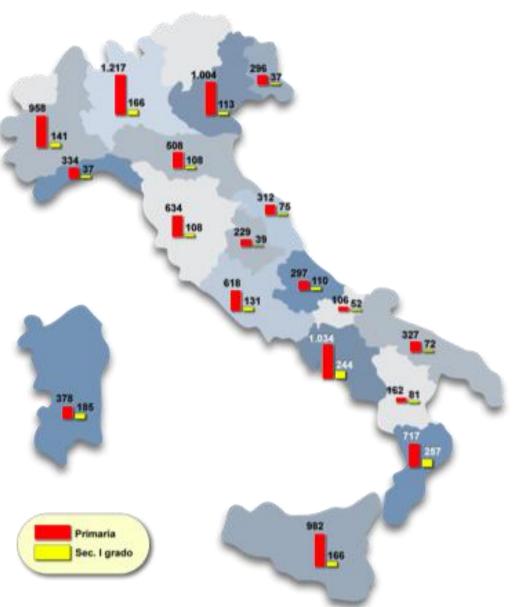
#### Le piccole scuole in Italia sono 12.228

- 10.113 scuole primarie
- 2.115 scuole secondarie di primo grado

Gli studenti coinvolti: 1.103.791

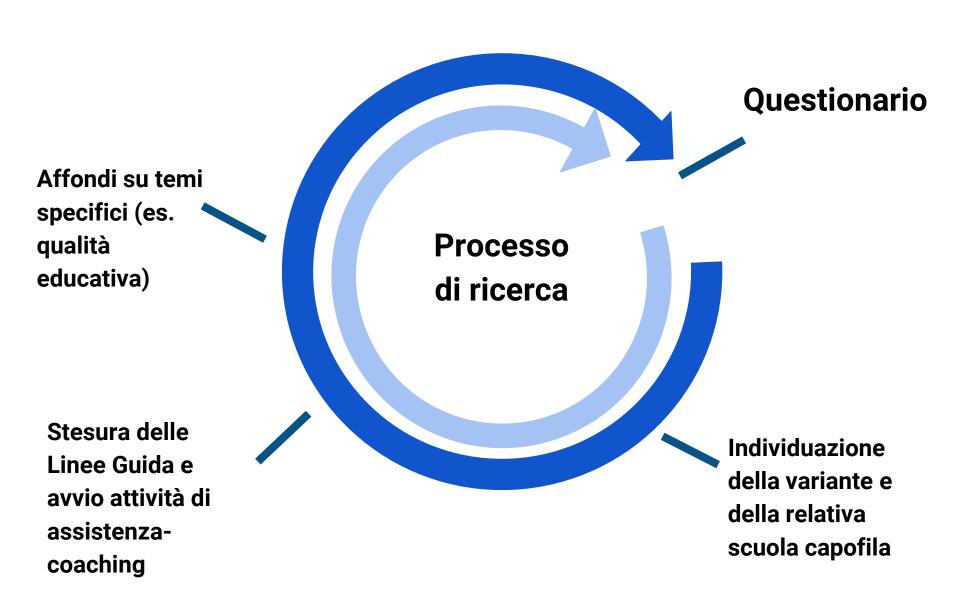
Per piccole scuole si intendono i plessi scolastici con un numero di alunni minore o uguale a 200 per le scuole primarie e minore o uguale a 100 per le scuole secondarie di primo grado.

Fonte dati MIUR 2017/2018





## Il processo di ricerca sul Service Learning





## Dentro/fuori la scuola: nuove varianti







## GRAZIE PER L'ATTENZIONE



Professional development to support teaching innovation. The experiences of the schools leading the Avanguardie Educative Movement

Lo sviluppo professionale a supporto dell'innovazione didattica. Le esperienze delle scuole capofila del Movimento delle Avanguardie Educative

Chiara Giuntia, Massimilano Naldinib, Lorenza Orlandinic,1

- <sup>a</sup> Indire, c.giunti@indire.it
- <sup>b</sup> Indire, m.naldini@indire.it
- <sup>c</sup> Indire, <u>I.orlandini@indire.it</u>

#### Abstract

This paper describes the elements that characterize innovation processes implemented by the founder member schools (leading schools) which has promoted activities of the Avanguardie Educative Movement together with the National Institute of Documentation, Innovation and Educational Research (Indire Agency). Innovation experiences have been analyzed by using a narrative tool based on the DigCompOrg Framework. This initial analysis led to identify some common elements among the 13 upper secondary schools examined. The professional development resulted to be one of the main drivers for educational and organizational innovation.

<u>Keywords</u>: professional development; educational innovation; leadership; teaching and learning practices.

#### Abstract

Il presente contributo descrive gli elementi caratterizzanti i processi di innovazione messi in atto dal primo nucleo di scuole (scuole fondatrici) che, insieme a Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (Indire), ha promosso le attività del Movimento delle Avanguardie Educative. Le esperienze di innovazione sono state analizzate attraverso una scheda narrativa sviluppata a partire dal Framework DigCompOrg. Da questa prima analisi sono stati individuati alcuni tratti comuni alle 13 scuole secondarie di secondo grado oggetto di studio, tra i quali emerge la centralità dello sviluppo professionale come leva per l'innovazione didattica e organizzativa.

<u>Parole chiave</u>: sviluppo professionale; innovazione scolastica; leadership; pratiche didattiche.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Giunti è autrice del paragrafo 1 e del sotto-paragrafo 3.1. Naldini è autore del paragrafo 3 e dei sotto-paragrafi 3.2 e 3.3. Orlandini è autrice del paragrafo 2. Il paragrafo 4 è a cura di tutti gli autori.



#### 1. Quadro di riferimento

La formazione dei professionisti che operano nella scuola rappresenta il nodo nevralgico del cambiamento di paradigma che coinvolge metodologie, contenuti educativi e servizi dell'istituzione educativa. Il rapporto tra innovazione scolastica e sviluppo professionale è dunque stretto e determinato da una nuova visione scientifica e culturale del professionista del sistema scuola.

Un'interessante fotografia della situazione attuale della professionalità docente è offerta da una recente ricerca internazionale, il Teaching and Learning International Survey (TALIS), promossa e coordinata dall' Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (2009; 2014) che indaga in un'ottica comparativa la formazione iniziale e in servizio di docenti e dirigenti scolastici, le convinzioni pedagogiche e le pratiche didattiche, le condizioni in cui svolgono la propria attività professionale.

Tra i temi affrontati nella seconda edizione di TALIS (OECD, 2014) troviamo il livello di soddisfazione delle esigenze di sviluppo professionale dei docenti e le pratiche didattiche adottate dagli insegnanti in classe. Tra le principali raccomandazioni in tema di sviluppo professionale, TALIS indica la necessità di garantire la partecipazione dei docenti a percorsi di sviluppo professionale anche attraverso la disponibilità di programmi di mentoring ad ogni stadio della loro carriera.

Il quadro italiano che emerge dall'indagine, relativamente alla partecipazione ad attività di sviluppo professionale, mostra il dato al di sotto della media TALIS (Italia: 30,8%; media TALIS: 33,8%). Inoltre, risulta preoccupante il fatto che, mentre su questo tema la media TALIS è rimasta perlopiù invariata (media TALIS 2008: 87,6%; 2013: 87,7%), il dato italiano ha subito una riduzione di quasi dieci punti percentuali passando da 84,7% del 2008 a 74,9% del 2013.

Gli esiti della già citata indagine TALIS (OECD, 2014) evidenziano anche la posizione di sofferenza del sistema educativo italiano rispetto alla diffusione dell'innovazione scolastica. Uno dei fattori inibenti è rappresentato proprio dalla difficoltà di realizzare "protocolli di lavoro collaborativi e complessi" (Oddone & Firpo, 2015, p.113). Si colloca in controtendenza, l'esperienza di sviluppo professionale di docenti e dirigenti scolastici di scuole italiane che hanno aderito al Movimento delle Avanguardie Educative (Laici & Orlandini, 2016) e che dal 2015 ad oggi stanno sperimentando percorsi di assistenza-coaching finalizzati a diffondere la conoscenza e l'implementazione di pratiche didattiche innovative già in uso in contesti internazionali.

Riprendendo una delle sette dimensioni che compongono il Framework per l'innovazione DigCompOrg codificato nel report di progetto condotto dal Joint Research Centre-ITPS di Siviglia "SCALE CCR: Up-scaling Creative Classrooms in Europe" (Bocconi, Kampylis & Punie, 2013; Kampylis, Punie & Devine, 2015), il Movimento Avanguardie Educative promuove attraverso un modello di assistenza-coaching lo sviluppo professionale di tutto il personale docente e non-docente della scuola italiana nell'ottica di introdurre e integrare nuovi modi di insegnamento e apprendimento.

Avanguardie Educative è un movimento di innovazione che porta a sistema le esperienze più significative di trasformazione del modello organizzativo e didattico della scuola. Un movimento aperto alla partecipazione di tutte le scuole italiane impegnate nella trasformazione di un modello "industriale" e trasmissivo di scuola, non più adeguato alla nuova generazione di studenti e alla società della conoscenza (Castells, 2006). Il movimento nasce nel 2014 dall'iniziativa congiunta di Indire e di un primo gruppo di 22 scuole che avevano già avviato esperienze di innovazione didattica e organizzativa.

Da novembre 2014 la partecipazione ad Avanguardie è aperta a tutte le scuole italiane che possono aderire in ogni momento e proporre nuove esperienze di innovazione didattica e organizzativa. Grazie a tali azioni, dal primo nucleo di 22 scuole, oggi fanno parte del Movimento oltre 600 scuole, supportate da Indire e dalle scuole capofila in un percorso di assistenza-coaching finalizzato all'implementazione delle Idee<sup>2</sup>.

Il modello di assistenza-coaching del Movimento e le relative attività sono state coprogettate da Indire con i docenti e i dirigenti scolastici delle scuole capofila. Il modello si svolge in modalità blended ed è orientato alla condivisione, alla collaborazione e alla riflessione sulle varie fasi di implementazione delle esperienze delle singole scuole all'interno di una comunità di pratica (Wenger, 1998).

I destinatari sono i dirigenti scolastici e i docenti referenti delle singole idee delle scuole adottanti. In relazione a ciò il Movimento ha evidenziato come la leadership condivisa rappresenti un aspetto abilitante la diffusione dell'innovazione all'interno degli istituti appartenenti ad Avanguardie Educative. Alcune ricerche sottolineano che il modello di leadership condivisa insieme alla didattica in classe siano elementi fondamentali per il miglioramento degli apprendimenti (Paletta, Ferrari & Alimehmeti, 2018).

Il presente contributo illustra i primi risultati di un'analisi che ha coinvolto le scuole capofila del Movimento con l'obiettivo di descrivere, dopo tre anni dalla sua costituzione e dall'avvio delle attività di assistenza-coaching nei confronti delle scuole adottanti, gli elementi caratterizzanti i processi di innovazione maturati all'interno di tali istituzioni scolastiche.

#### 2. Metodologia

Con l'obiettivo di comprendere e descrivere gli elementi che hanno sostenuto le scuole nel percorso di innovazione didattica e organizzativa, partendo dal gruppo delle 22 scuole capofila, sono state individuate come campione maggiormente significativo un gruppo ristretto di scuole secondarie di secondo grado.

All'interno del sottoinsieme "scuole secondarie di secondo grado" erano rappresentati licei, istituti tecnici e professionali.

Il campione ha poi subito un ulteriore raffinamento dato dall'analisi dei dati quantitativi ricavati dal sito "Scuola in Chiaro" riferiti a: numerosità della popolazione studentesca, del corpo docente e non docente, tasso di dispersione (non superiore al 6%), andamento delle iscrizioni negli ultimi anni scolastici. Inoltre hanno rappresentato ulteriori criteri di selezione:

• la rappresentatività territoriale: le scuole individuate sono situate al nord, centro e sud Italia;

-

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Si tratta di esperienze di innovazione didattica e organizzativa osservate all'interno delle prime 22 scuole capofila che, insieme a Indire, a novembre 2014 hanno fondato il Movimento delle Avanguardie educative (<a href="http://avanguardieeducative.indire.it/">http://avanguardieeducative.indire.it/</a>).

Tali Idee sono state individuate perché ritenute in grado di innescare processi di innovazione didattica e organizzativa, orientati al superamento della lezione frontale e a favorire un ruolo più attivo e consapevole dello studente rispetto al proprio percorso di apprendimento.

- la rappresentatività dei diversi indirizzi di studio: le scuole individuate sono licei, istituti tecnici e istituti professionali ed è stata garantita la presenza delle tipologie all'interno di ogni indirizzo (liceo classico, liceo scientifico, etc. istituto tecnico industriale, istituto tecnico economico, etc. istituto professionale servizi commerciali, istituto professionale servizi socio sanitari, etc.);
- il livello di partecipazione delle istituzioni scolastiche a progetti internazionali e riconoscimenti in ambito didattico e scientifico:
- l'esperienza maturata nell'implementazione delle idee promosse dal Movimento delle Avanguardie Educative con riferimento alle dimensioni dello spazio, del tempo e della didattica. Si tratta in generale di scuole che hanno dimostrato di avere ri-configurato gli spazi di apprendimento, di avere introdotto da tempo metodologie didattiche attive e riorganizzato il tempo-scuola a sostegno dei processi di trasformazione introdotti. Tali elementi sono stati dedotti dall'analisi delle interazioni avvenute in piattaforma, dai contenuti presentati nel corso delle attività (online e in presenza) e dalle visite in loco realizzate dai ricercatori Indire, guidate da un apposito protocollo di visita elaborato secondo una metodologia mista (Creswell & Plano Clark, 2011).

Tenuto conto dei suddetti criteri è stato individuato un campione di 13 scuole (6 al nord, 3 al centro e 4 al sud; per quanto riguarda gli indirizzi di studio, abbiamo individuato 4 licei e 9 istituti tra tecnici e professionali).

Alle scuole è stata somministrata una scheda di narrazione elaborata a partire dalla metodologia della *narrative inquiry* (Clandinin & Huber, 2010) che ha il pregio di attivare processi di meta-riflessione che consentono di riorganizzare in modo critico la propria esperienza, conferendo significato alle azioni, alle motivazioni e agli eventi vissuti e collocandoli nel tempo. In questo senso, tale metodologia consente di attribuire valore alle testimonianze e ne sostiene la formalizzazione sotto forma di narrazione (Clandinin, 2007).

La scheda di narrazione è stata sviluppata attraverso tracce guida (input narrativi) individuate a partire dagli indicatori del Framework DigCompOrg<sup>3</sup> che rappresenta un quadro di riferimento sviluppato dalla Commissione Europea per individuare gli elementi di un'istituzione scolastica digitalmente competente.

L'idea di innovazione didattica e organizzativa delineata e praticata dalle Avanguardie Educative (descritta nel Manifesto<sup>4</sup>) ha reso necessario ampliare le aree tematiche del Framework, per indagare gli elementi che, oltre al livello di digitalizzazione delle istituzioni scolastiche, hanno caratterizzato l'innovazione didattica e organizzativa proposta dal Movimento. Ad esempio: le modalità di organizzazione del calendario scolastico e del tempo-scuola, la revisione e riconfigurazione degli spazi di apprendimento, le azioni destinate alla formazione del corpo docente e non docente, le relazioni con il territorio e con i principali stakeholder, etc.

-

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Il framework DigCompOrg è composto da sette elementi chiave e quindici sotto-elementi comuni a tutti i settori dell'istruzione. Per ciascuno degli elementi e dei sotto-elementi di DigCompOrg, sono stati sviluppati numerosi descrittori (74 in totale). Graficamente, gli elementi, i sotto-elementi e i descrittori di DigCompOrg sono presentati come i settori di un cerchio, con enfasi sulla loro interrelazione e interdipendenza (https://ec.europa.eu/irc/en/digcomporg).

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/Manifesto-AE.pdf .



In relazione a quanto descritto, di seguito si riportano gli indicatori utilizzati ai fini degli obiettivi dell'indagine ed una loro descrizione:

- 1. dirigenza e gestione dell'organizzazione dell'istituzione scolastica: adozione di un modello di leadership che elabori un piano di sviluppo professionale e favorisca la partecipazione diretta degli insegnanti nei processi decisionali, sostenuto dall'identificazione di figure chiave tra i docenti della scuola e finalizzato alla crescita di un sapere collettivo;
- 2. pratiche di insegnamento e apprendimento: individuazione di pratiche didattiche innovative tese a superare il modello tradizionale di insegnamento/apprendimento basato sulla trasmissione dei saperi facilitando l'introduzione di esperienze che favoriscano il ruolo attivo delle studentesse e degli studenti, anche con l'utilizzo delle TIC;
- 3. *sviluppo professionale*: promozione dello sviluppo professionale continuo di tutto il personale docente e non-docente, anche nell'ottica di introdurre e integrare nuovi modi di insegnamento e apprendimento;
- 4. *contenuti e curricolo*: modifica, reinterpretazione, aggiornamento dei curricoli al fine di modernizzare le pratiche pedagogiche e di valutazione ampliando gli obiettivi di apprendimento valorizzando anche l'apprendimento non formale e informale:
- 5. *pratiche di valutazione*: superamento della visione tradizionale di valutazione, spostando l'attenzione su pratiche valutative più ampie che includono approcci incentrati sullo studente, personalizzati e formativi orientati ad integrare anche l'apprendimento non formale e informale;
- 6. collaborazioni ed interazioni in rete: promozione di una cultura della comunicazione e collaborazione, puntando da un lato sul rapporto con il personale docente, gli studenti, gli altri stakeholder e le famiglie; dall'altro favorendo la partecipazione a reti di scuole e l'attivazione di partenariati strategici con il territorio;
- 7. *infrastruttura*: pianificazione, adattamento e riorganizzazione degli spazi di apprendimento per consentire e facilitare pratiche innovative, sostenute anche dall'uso delle TIC, nel processo di insegnamento/apprendimento.

Per descrivere gli elementi che hanno sostenuto le scuole nel percorso di innovazione didattica e organizzativa, la scheda, sviluppata sulla base dei suddetti indicatori e implementata attraverso un programma di videoscrittura, è stata inviata tramite posta elettronica ai dirigenti scolastici delle 13 scuole secondarie di secondo grado individuate. Le schede, una volta compilate, sono state restituite ai ricercatori Indire tramite posta elettronica. Il tasso di risposta è stato del 100%.

In questa prima fase, seppur nei suoi limiti, si è scelto di somministrare la scheda di narrazione soltanto al dirigente scolastico di ciascuna delle scuole coinvolte, poiché considerato come rappresentante e promotore della vision e delle azioni strategiche interne ed esterne alle istituzioni scolastiche e quindi in grado di rappresentare una sintesi esaustiva e completa dei vari punti di vista.

Di seguito si riportano le sezioni della scheda narrativa, così come è stata inviata ai dirigenti scolastici, relativa ai tre indicatori oggetto di approfondimento del presente contributo (Figura 1).



INDICATORE	INPUT NARRATIVO
1. Dirigenza e	Nella mia scuola
gestione dell'organizzazione	la pianificazione delle attività è finalizzata all'innovazione didattica e organizzativa della scuola
	(Descrivi in che modo avviene la pianificazione delle attività mettendo in evidenza la presenza di linee d'azione chiare e di standard di riferimento per valutare il proprio stato di avanzamento)
	la pianificazione delle attività tiene conto delle risorse economiche e umane necessarie per mettere in atto l'innovazione didattica e organizzativa (Descrivi le attività di gestione economica-finanziaria messe in atto dalla scuola per pianificare le attività d'innovazione)
	la pianificazione delle attività è chiara a tutti e gode del consenso generale (Descrivi le modalità con cui la pianificazione delle attività è comunicata, in forma scritta o verbale, all'interno della comunità scolastica, ad esempio nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), e condivisa con il Collegio docenti)
	è praticato un modello di gestione e di governance che valorizza gli aspetti potenzialmente propulsivi dell'introduzione dell'innovazione e identifica i principali ostacoli
	(Descrivi, il modello di governance adottato per la gestione degli obiettivi che la scuola si prefigge di raggiungere. Descrivi, inoltre, le modalità con cui la scuola identifica e gestisce gli ostacoli incontrati nel proprio percorso verso l'innovazione didattica e organizzativa)
	è praticato un modello di leadership distribuita e condivisa (Descrivi il modello di leadership adottato al fine di favorire il radicarsi di processi educativi innovativi. Descrivi come sia favorita la partecipazione diretta degli insegnanti nei processi decisionali, l'identificazione di figure chiave tra i docenti della scuola, la crescita di un sapere collettivo)
2. Pratiche di	Nella mia scuola
insegnamento e apprendimento	l'apprendimento nonformale e informale sono riconosciuti e valorizzati anche attraverso un'organizzazione flessibile del tempo-scuola (Descrivi quali iniziative la scuola ha attuato per incentivare e valorizzare le tipologie di apprendimento nonformale e informale e come queste si integrano con quello formale e come sono stati ri-organizzati i tempi di insegnamento/apprendimento e gli orari di apertura/chiusura della scuola in relazione alle pratiche educative introdotte)
	la progettazione didattica è sostenuta dall'utilizzo di ambienti di apprendimento digitali (es. piattaforme per contenuti) (Descrivi quali ambienti digitali vengono utilizzati per arricchire l'apprendimento in aula e come i dati generati vengono utilizzati nella programmazione didattica: ad esempio la personalizzazione dei percorsi di apprendimento)
3. Sviluppo	Nella mia scuola
professionale	si organizzano corsi di formazione e aggiornamento per sostenere il percorso di innovazione in corso, si incentiva la partecipazione del personale docente e non docente ad attività di formazione organizzate da altri enti a sostegno del percorso di innovazione (Descrivi le attività di formazione per il personale docente e non docente, i



contenuti trattati, gli approcci utilizzati per la condivisione all'interno dell'organizzazione scolastica)

... sono favoriti il confronto e la condivisione di esperienze didattiche per la diffusione di pratiche innovative
(Descrivi le azioni che favoriscono il confronto e la condivisione di pratiche, ad esempio: osservazioni in aula tra docenti, affiancamento, consulenza, lavoro di gruppo, etc.).

Figura 1. Sezione della scheda di narrazione inviata ai dirigenti scolastici delle scuole selezionate.

#### 3. Risultati

Nei paragrafi che seguono si presentano i primi risultati relativamente agli indicatori "Dirigenza e gestione dell'organizzazione dell'istituzione scolastica", "Pratiche di insegnamento e apprendimento" e "Sviluppo professionale".

L'analisi dei contenuti delle schede narrative è stata condotta riportando il testo in una griglia di un foglio di calcolo; nella colonna A sono stati inseriti gli istituti del campione (Istituto, area geografica, nome del dirigente scolastico), mentre nelle altre colonne gli indicatori. Per ogni indicatore è stato inserito il testo della risposta del dirigente scolastico (Figura 2). L'analisi dei ricercatori si è concentrata sui tre indicatori presi in esame (Colonna B, Colonna C e Colonna D) evidenziando le analogie delle risposte, le frasi significative e le ricorrenze dei termini usati.

INDICATORI	Dirigenza / Organizz azione	Pratiche di insegnam ento e apprendi	Sviluppo profession ale	Contenuti e curricolo	Pratiche di valutazio ne	Collabora zioni ed interazion i in rete	Infrastrut tura
ISTITUTO		mento					
1. Indirizzo istituto - Posizione Geografica - Nome DS	Testo risposta						
2. Indirizzo istituto - Posizione Geografica - Nome DS							
3. Indirizzo istituto - Posizione Geografica - Nome DS							
•••							

Figura 2. Griglia di analisi dei contenuti delle schede narrative.

#### 3.1. Il modello di leadership adottato

Relativamente all'indicatore "Dirigenza e gestione dell'organizzazione", l'analisi delle schede di narrazione ha restituito un quadro decisamente omogeneo.

Nelle scuole individuate viene applicato un modello dirigenziale che favorisce la partecipazione diretta e il coinvolgimento costante di tutto il personale docente e non docente nei processi decisionali. Il quadro che emerge presenta una ricchezza in termini di esperienze di leadership distribuita e diffusa, esercitata ad ogni livello dell'organizzazione (Paletta, 2015). La scheda di narrazione di un liceo dell'Italia settentrionale dichiara un modello di leadership di tipo "propositivo" basato sull'ascolto e sul dialogo [G.S., foglio



1, cella B9]. Si tratta di un modello di gestione e di governance in cui le componenti della comunità scolastica sono coinvolte e interpellate al fine anche di valorizzare tutte le risorse professionali presenti. Allo stesso modo, un istituto tecnico e professionale dell'Italia centrale testimonia un'esperienza di leadership diffusa attivata attraverso un decentramento decisionale favorito dalla costituzione di "micro organizzazioni" [D.V., foglio 1, cella B3] per la gestione delle varie attività del PTOF. Tale pratica ha la finalità di rendere il più possibile autonomi i soggetti dell'organizzazione scolastica e di generare nel tempo più figure di leader. Ugualmente un istituto tecnico e professionale dell'Italia settentrionale descrive un modello di governance fondata sulla costituzione di sottogruppi di lavoro in cui risultano centrali i valori della collaborazione e della condivisione.

All'interno di questi modelli fondamentali sono le "figure chiave" [R.S., foglio 1, cella B7], descritte nella scheda di un Liceo e Istituto Tecnico dell'Italia meridionale, che coordinano gruppi di docenti nella realizzazione delle attività di una determinata area disciplinare (PTOF, RAV, innovazione metodologica e didattica, comunicazione e tecnologie multimediali). L'accento è posto sulla struttura reticolare propria di ogni area finalizzata a favorire la condivisione e la comunicazione dei processi. Similmente un istituto tecnico dell'Italia centrale parla di un "team di direzione" [R.C., foglio 1, cella B5] impegnato in diverse attività: verifica delle azioni di innovazione realizzate nell'anno scolastico precedente; monitoraggio delle ricadute in termini di miglioramento dei processi di apprendimento degli studenti attraverso le innovazioni metodologiche didattiche e organizzative; analisi dei bisogni emersi dalle famiglie e dal territorio; progettazione delle attività future.

Interessante la pratica di leadership distribuita e condivisa di un liceo dell'Italia meridionale, definita dalla scuola stessa come "modello organizzativo ultrapiatto" [S.G., foglio 1, cella B8] che consente una chiara divisione dei compiti e delle responsabilità grazie a puntuali riunioni finalizzate a condividere, pianificare e monitorare le attività.

Complessivamente, in tutte le scuole selezionate è praticata una profonda condivisione che porta "i professionisti dell'insegnamento a lavorare insieme in modalità di *problem solving*". Il coinvolgimento costante di tutto il personale docente e non docente consente la crescita di un sapere collettivo che favorisce il radicarsi dei processi educativi trasformativi e orienta la scuola verso un'innovazione continua.

Fondamentale è dunque una chiarezza di visione che goda di un consenso generale. Linee di azione chiare e condivise consentono, infatti, a tutti gli attori di sentirsi coinvolti in prima persona nel processo di innovazione didattica e organizzativa della scuola.

Inoltre, le schede di narrazione concordano nell'individuare nel Collegio docenti e nel Consiglio d'Istituto i luoghi formali di confronto tra gli attori dei vari processi. Essi sono i luoghi dove avviene la condivisione delle linee di azione e della pianificazione strategica della scuola, dove trova spazio l'espressione di opinioni e di eventuali perplessità. Il confronto è quindi parte integrante della cultura organizzativa della comunità scolastica e il Collegio docenti e il Consiglio d'istituto sono lo "strumento organizzativo e gestionale di tutta la vita didattica".

Infine, un'ultima considerazione riguarda la figura del Dirigente Scolastico che emerge dalla lettura delle schede di narrazione. Se da una parte il Dirigente favorisce l'esercizio della leadership ad ogni livello dell'organizzazione, dall'altra egli esercita, sia sul fronte pedagogico che su quello organizzativo, il ruolo di leader educativo che guida l'innovazione con una spinta propulsiva e promuove il superamento del tradizionale modello trasmissivo di fare scuola. Partendo da una visione di sistema sui processi di



innovazione didattica e organizzativi, egli mette in atto comportamenti direttivi nella gestione dei processi di innovazione, allo stesso tempo incoraggia e supporta gli insegnanti durante la sperimentazione di pratiche di innovazione didattica e si rende costruttore di comunità che agisce negli spazi non formali della quotidianità e mette in campo risorse immateriali: la fiducia, l'ascolto reciproco, la competenza, l'empatia, il senso di appartenenza, l'identità (Cerini, 2015).

#### 3.2. Pratiche di insegnamento e apprendimento

L'innovazione del sistema scolastico delineata nel paragrafo precedente accoglie in tutti i soggetti del campione la necessità di un ripensamento della didattica e del suo setting: la necessità di passare dalle conoscenze alle competenze si è coniugata in queste scuole con l'attenzione all'innovazione didattica.

L'analisi delle schede relativamente all'indicatore "Pratiche di insegnamento e apprendimento" ha evidenziato che le scuole adottano metodologie, approcci e strategie che mirano ad una didattica attiva; al di là dei riferimenti, più o meno espliciti di molti dei soggetti, al *learning by doing*, analizzandone il dichiarato emerge un ampio uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) sia come strumenti didattici, anche nell'ottica di costruzione partecipata del percorso di apprendimento da parte degli allievi: "per organizzare in modo dinamico la conoscenza [...] avviando un apprendimento individuale personalizzato" [R.C., foglio 1, cella C5], sia come stimolo alla riflessione sul curricolo.

La tecnologia è utile per condividere percorsi ed esperienze attraverso piattaforme condivise in cui docenti e studenti archiviano i materiali elaborati e gli artefatti prodotti e allo stesso tempo stimola l'approccio a temi curricolari con il coinvolgimento e l'interesse degli allievi, motivati dalla possibilità di contribuire e proporre approcci personali ai contenuti.

Molte delle metodologie risultano essere comprese nel Manifesto di Avanguardie Educative; l'uso di queste è maturo e diffuso tanto da coinvolgere e modificare il contesto scolastico e aprirlo a stimoli esterni.

Accanto alla partecipazione degli studenti a corsi ed attività per lo sviluppo di competenze trasversali (es. disegno, musica, etc.) vi sono casi in cui la scuola propone attività in cui gli studenti vengono inseriti in percorsi formativi finalizzati a conoscere e sfruttare il contesto socio-economico della scuola proponendo esperienze di aziende simulate oppure percorsi di Service Learning. Questo consente, secondo le opinioni raccolte, di integrare l'apprendimento informale a quello formale: i contenuti disciplinari vengono coniugati con attività ed esperienze a contesti extra-scolastici, anche in linea con le disposizioni di alternanza scuola-lavoro.

L'instaurarsi di un dialogo con altri stakeholder e l'attenzione a percorsi di apprendimento mirati alla personalizzazione, all'integrazione tra formale e informale e allo sviluppo di competenze non solo legate al curricolo disciplinare ha portato le scuole del campione a riflettere e intervenire anche a livello organizzativo, riconfigurando il tempo-scuola. In un contesto in cui il tempo delle lezioni non può più essere scandito solo dalla campanella ma necessita di essere utilizzato assecondando le esigenze formative "gli studenti possono autonomamente fermarsi a scuola [...] sino alle 18:00" [A.T., foglio 1, cella C4] oppure si dilata per consentire agli allievi di "coniugare le attività prettamente curricolari del mattino con quelle extracurricolari o di approfondimento" [S.B., foglio 1, cella C10].



#### 3.3. Sviluppo professionale

Il processo di innovazione didattica passa nelle scuole campione anche attraverso la formazione dei docenti. Partendo dal rapporto di autovalutazione, le scuole elaborano l'offerta formativa per promuovere l'innovazione e rispettare gli obiettivi esposti nel Piano di Miglioramento e nel PTOF: "l'Istituto ha sviluppato un piano di formazione in coerenza con il Piano di Miglioramento e alle risultanze del RAV [...] seguendo le priorità nazionali del Piano per la Formazione dei docenti" [D.V., foglio 1, cella D3]. In questo quadro la formazione dei docenti e del personale ATA diventa una priorità ed elemento architettonico portante della struttura educativa: "[l'Istituto] progetta il piano annuale della formazione dei docenti e del personale ATA, costantemente aggiornato anche in base alle eventuali offerte di formazione da parte dell'ambito a cui la scuola appartiene e del territorio in genere" [A.C., foglio 1, cella D6].

L'organizzazione di questi percorsi varia da istituto a istituto ma vi si possono individuare alcune costanti. Innanzitutto la formazione si configura come azione di sistema; i docenti che entrano in servizio in queste scuole vengono formati alla metodologie presenti e all'utilizzo didattico delle TIC: "da anni sono organizzati ad avvio di anno scolastico micro corsi di formazione, in particolare sulle tecnologie didattiche, rivolte in primo luogo ai nuovi docenti" [A.T., foglio 1, cella D4]. A questa formazione "iniziale" si affianca quella dei docenti già da tempo in servizio nella scuola, proponendo ai docenti sia corsi interni, spesso nella modalità *peer to peer*, sia formazioni organizzate da altri soggetti (es. USR): "nella prima parte dell'anno scolastico viene programmata una formazione tra pari di primo livello (base ed avanzata) inerente l'applicazione di nuove metodologie d'apprendimento e l'utilizzo di ambienti per la didattica digitale integrata [...]" [R.C., foglio 1, cella D5].

Inoltre, la partecipazione di tutto il personale della scuola alla formazione sicuramente incide sulla creazione di gruppi di lavoro che condividono finalità comuni e che si sostengono vicendevolmente garantendo l'avanzamento sul percorso dell'innovazione: "il confronto, lo scambio di esperienze e di materiali, la condivisione di percorsi progettuali e di strumenti di valutazione avviene nell'ambito dei dipartimenti" [R.S., foglio 1, cella D7].

Infine va sottolineato che alcuni istituti del campione, tra gli aspetti formativi, indicano la valutazione: "le modalità di valutazione vengono progressivamente aggiornate ai metodi di insegnamento innovativi [...]" [N.C., foglio 1, cella D13/F13]. Sicuramente l'introduzione di metodologie innovative, di nuovi approcci alle tematiche curricolari e di percorsi di alternanza scuola-lavoro stimolano la riflessione su come valutare il percorso di apprendimento degli studenti e il raggiungimento degli obiettivi formativi necessari.

#### 4. Conclusioni

L'indagine condotta sul campione di scuole selezionate ha avuto un obiettivo interpretativo. Ciascun caso analizzato ha avuto la finalità di prendere in esame i fattori contestuali ai processi di innovazione innescati per descrivere la panoramica di esperienze sul tema dell'innovazione (scolastica e organizzativa) che ha orientato le attività delle scuole delle Avanguardie Educative.

Dall'analisi delle schede narrative si è giunti ad una descrizione e mappatura delle varie tipologie di percorsi in corso nelle scuole indagate. È stato inoltre possibile individuare alcuni elementi in comune e ricorrenti tra le varie esperienze, tra i quali lo sviluppo professionale svolge un ruolo strategico.



Per quanto riguarda l'indicatore "Dirigenza e gestione dell'organizzazione", come abbiamo visto, il modello di leadership distribuita e diffusa favorisce la partecipazione diretta e il coinvolgimento costante di tutto il personale docente e non docente nei processi decisionali. In questa ottica la formazione in servizio dei docenti non è un'imposizione calata dall'alto ma è una scelta di responsabilità negoziata e condivisa, un impegno di sviluppo e crescita. I Dirigenti scolastici delle scuole oggetto del nostro studio incoraggiano i docenti a mettere in discussione le proprie pratiche professionali e a migliorarle anche attraverso la partecipazione a percorsi di sviluppo professionale. La formazione in servizio non si realizza quindi esclusivamente nell'organizzazione di corsi di formazione per docenti sulla base di bisogni professionali, ma si traduce in un "approccio più profondo di continua stimolazione intellettuale in occasioni formali e informali" (Paletta, 2015, p. 32). Lo scopo dello sviluppo professionale promosso attraverso il modello leadership delle scuole campione è, quindi, acquisire conoscenze e competenze indispensabili alle pratiche didattiche innovative ma anche incidere su atteggiamenti e valori professionali orientando l'intera comunità scolastica verso l'innovazione e il miglioramento. Tali conclusioni trovano conferma nei recenti studi di Paletta (2015) che mettono in relazione lo stile di leadership con la soddisfazione lavorativa dei docenti che a sua volta può influire sullo sviluppo e la crescita professionale di questi ultimi. In particolare, crescita professionale, soddisfazione lavorativa, rafforzamento del senso di autoefficacia dei docenti possono influire positivamente anche sull'autoefficacia degli studenti, sul loro successo scolastico e all'instaurarsi di un buon clima educativo in classe.

Entrando nello specifico dello sviluppo professionale dei docenti, le scuole prese in esame si contraddistinguono per un piano di formazione docenti che tiene conto sia degli obiettivi dichiarati sia delle necessità della scuola. Sostenere l'azione educativa attraverso nuove metodologie, uso didattico delle TIC, si traduce in queste scuole nella progettazione e nel sostegno di azioni formative rivolte all'intero corpo docenti (Rossi, Magnoler & Scagnetti, 2012). Nel caso dei neo immessi la formazione si connota come percorso del singolo per sviluppare quelle conoscenze e competenze che potranno permettergli di collaborare in modo proficuo con i colleghi nel portare avanti il piano di innovazione didattica. Il docente già in servizio, che spesso ha collaborato ad individuare gli obiettivi da raggiungere e conosce le metodologie e le pratiche didattiche attuate, da un lato funge da "docente esperto" in una formazione tra pari, dall'altro continua a formarsi portando all'interno della scuola nuovi stimoli e proposte per migliorare l'azione didattica. In questo quadro la comunità docente si organizza e lavora in maniera sinergica sia all'interno dei consigli di classe che all'interno dei dipartimenti disciplinari mettendo in comune materiali, strumenti ed esperienze e concertando forme di valutazione degli apprendimenti, utili a garantire il successo formativo degli allievi.

Quindi, la crescita della comunità professionale emerge come una responsabilità primaria da parte delle scuole analizzate. Una visione che si concretizza nell'insieme di attività dedicate allo sviluppo professionale anche del personale non docente.

Le attività dedicate sono funzionali al sostegno dei processi di innovazione didattica che necessitano parallelamente di un supporto continuo a livello organizzativo e gestionale e della partecipazione dell'intera comunità professionale. Interventi organizzativi che implicano la ri-configurazione del tempo scuola, il coinvolgimento di soggetti esterni alla scuola e la realizzazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro rappresentano alcuni ambiti in cui il personale non docente partecipa direttamente e rispetto ai quali necessita di una formazione specifica.



In conclusione, si evidenzia anche il ruolo centrale che tali scuole svolgono all'interno dei territori di riferimento. Si tratta di istituzioni che organizzano attività di formazione per il personale docente e non docente aperti alla partecipazione delle comunità professionali delle scuole limitrofe, realizzate attraverso metodologie innovative e TIC che favoriscono la collaborazione, il confronto e la riflessione.

#### **Bibliografia**

- Bocconi, S., Kampylis, P., & Punie, Y. (2013). Innovating teaching and learning practices: key elements for developing creative classrooms in europe. *eLearning Papers Special Edition*, 8–20.
- Castells, M. (2006). Galassia internet. Milano: Feltrinelli.
- Cerini, G. (ed.). (2015). Dirigenti scolastici di nuova generazione. Rimini: Maggioli Editore.
- Clandinin, D.J. (2007). *Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Clandinin, D.J., & Huber, J. (2010). Narrative inquiry. In B. McGaw, E. Baker & P.P. Peterson (eds.), *International Encyclopedia of Education* (3<sup>rd</sup> ed.) (pp. 436-441) New York, NY: Elsevier.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (eds.). (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks: Sage.
- Kampylis, P., Punie, Y., & Devine, J. (2015). *Promoting effective digital-age learning. a european framework for digitally-competent educational organizations*. <a href="http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC98209/jrc98209\_r\_digcomporg\_final.pdf">http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC98209/jrc98209\_r\_digcomporg\_final.pdf</a> (ver. 15.07.2018).
- Laici, C., & Orlandini, L. (2016). "Avanguardie Educative": paths of innovation for schools. *Research on Education and Media*, 8(1), 53-61. <a href="https://content.sciendo.com/view/journals/rem/8/1/article-p53.xml">https://content.sciendo.com/view/journals/rem/8/1/article-p53.xml</a> (ver. 15.07.2018).
- Oddone, F., & Firpo, E. (2015). Gli ostacoli all'innovazione didattica e l'attuale profilo professionale docente. TD Tecnologie Didattiche, 23(2), 112–120. <a href="http://ijet.itd.cnr.it/article/viewFile/791/724">http://ijet.itd.cnr.it/article/viewFile/791/724</a> (ver. 15.07.2018).
- OECD (2009). TALIS 2008, creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS. Parigi: OECD Publishing.
- OECD (2014). *TALIS 2013 results: an international perspective on teaching and learning.* Parigi: OECD Publishing.
- Paletta, A. (ed.). (2015). Dirigenti scolastici leader per l'apprendimento. Cosa determina una leadership scolastica efficace e come possiamo valorizzare il lavoro dei dirigenti: esiti del progetto IPRASE «Leadership e processi di miglioramento nelle scuole». Trento: Editore Provincia autonoma di Trento IPRASE.
- Paletta, A., Ferrari, E. B., & Alimehmeti, G. (2018). Il quadro teorico di riferimento, in Faggioli M. (ed.). *Costruire il miglioramento. Percorsi di ricerca sul miglioramento*. Soveria Mannelli: Rubettino.



Rossi, P.G., Magnoler, P., & Scagnetti, F. (2012). Professionalizzazione degli insegnanti: dai saperi per la pratica ai saperi della pratica. AA.VV. *Il futuro della ricerca pedagogica e la sua valutazione - Quaderni della rivista Education Sciences & Society* (pp. 545-561), Roma: Armando.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. New York; NY: Cambridge University Press.



# Linee guida per l'implementazione dell'idea DENTRO/FUORI LA SCUOLA SERVICE LEARNING

per Indire, a cura di

Chiara Giunti Lorenza Orlandini Laura Tortoli a cura delle scuole capofila

Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci" - Parma (Giovanna Azzoni, Elisa Chierici, Aluisi Tosolini)

ISI "Sandro Pertini" - Lucca (Paolo Battistini, Daniela Venturi)

IC "Amerigo Vespucci" - Vibo Marina, VV (Silvana Amodeo, Rina Anello, Elisa Calascione, Andrea Mamone, Maria Carmela Salvia, Maria Rosaria Russo)

VERSIONE 1.0 (2018)











PER LA SCUOLA - COMPETENZE E AMBIENTI PER L'APPRENDIMENTO (FSE)

Copyright © Indire 2018. Tutti i diritti riservati.

"Avanguardie educative". Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" versione 1.0 [2018] - ISBN 978-88-99456-43-6

Il progetto editoriale e la redazione di queste Linee guida sono stati realizzati da Indire con i fondi del progetto "Processi di innovazione organizzativa e metodologica - Avanguardie educative", codice 10.2.7.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1, del Programma Operativo Nazionale plurifondo "Per la Scuola - Competenze e ambienti per l'apprendimento", FSE/FESR-2014IT05M2OP001 - Asse I "Istruzione" - OS/RA 10.1, Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020.

Redazione Gabriele D'Anna

#### **Avvertenze**

Questo è un documento di lavoro interno condiviso tra il gruppo di ricercatori Indire e i referenti delle scuole capofila delle "Avanguardie educative" e relativo all'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning". Il documento è il frutto di un lavoro in costante evoluzione del quale verranno fornite nel tempo versioni successive che tengono conto dell'evoluzione (anche in contesti diversi) dell'idea.

Le tabelle e le immagini presenti in queste Linee guida provengono dagli stessi curatori. Le liberatorie sono state acquisite alla fonte; Indire ringrazia per la collaborazione e la disponibilità dimostrate.

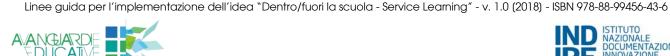
Nomi di progetti e di programmi citati nel testo sono di proprietà delle rispettive società o istituzioni anche se non seguiti dai simboli ©, ® o ™.

#### Come citare questo documento

Giunti, C., Orlandini, L., Tortoli, L. et al. (a cura di), "Avanguardie educative". Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning", versione 1.0 [2018], Indire, Firenze, 2018.

Indire

via Michelangelo Buonarroti, 10 - 50122 Firenze (Italia) indire.it - info@indire.it





#### Indice

#### Introduzione 4

- 1. Scenario di riferimento: "Avanguardie educative" e il Service Learning 6
- 2. Che cosa si intende per "Dentro/fuori la scuola Service Learning" 6
- 3. Le azioni del MIUR per la diffusione del Service Learning in Italia 7
- 4. Caratteristiche, elementi distintivi, criteri di qualità del Service Learning 7
- 5. Per progettare un percorso di Service Learning 9
- 6. Vantaggi 11
- 7. Criticità 12
- 8. Indicazioni operative per una corretta implementazione 13
  - 8.1. Condizioni essenziali per l'implementazione. Il ruolo del Dirigente scolastico 13
  - 8.2. Aspetti che possono facilitare/ostacolare la didattica 14
  - 8.3. Dal punto di vista delle relazioni con l'esterno (famiglie, territorio, enti locali, ecc.) 14
- 9. Le esperienze delle tre scuole capofila dell'idea "Dentro/fuori la scuola Service Learning" 15

IC "Amerigo Vespucci", Vibo Marina (VV) 15

Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci", Parma 20

ISI "Sandro Pertini", Lucca 24

#### Risorse 30

Bibliografia 30

Sitografia 31

Materiali di approfondimento 32

#### Allegati

#### Attività: I migranti non sono un pericolo, ma sono in pericolo

(IC "Amerigo Vespucci", Vibo Marina, VV)

- 1. Rubrica di valutazione
- 2. Griglia di osservazioni sistematiche sulle modalità di integrazione nel gruppo di lavoro
- 3. Autobiografia cognitiva







#### Attività: Pertini Tourist Info Point

(ISI "Sandro Pertini", Lucca)

- 4. Report di monitoraggio del tutor scolastico
- 5. Rubrica di valutazione per il tutor scolastico
- 6. Scheda di autovalutazione per lo studente
- 7. Scheda di indagine per le famiglie
- 8. Scheda di valutazione per il tutor esterno

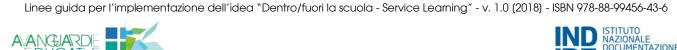
#### Gruppo di lavoro sull'idea

Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci" - Parma (DS: Aluisi Tosolini; referenti incaricate: Giovanna Azzoni, Elisa Chierici)

ISI "Sandro Pertini" - Lucca (DS: Daniela Venturi; referente incaricato: Paolo Battistini)

IC "Amerigo Vespucci" - Vibo Marina, VV (DS: Maria Carmela Salvia; referenti incaricati: Silvana Amodeo, Rina Anello, Elisa Calascione, Andrea Mamone, Maria Rosaria Russo)

INDIRE (Chiara Giunti, Lorenza Orlandini, Laura Tortoli)



#### Introduzione

Questo documento è una scrittura a più mani che si avvale dei contributi dei ricercatori Indire impegnati nel progetto "Avanguardie educative", ma soprattutto delle esperienze delle scuole che hanno dato vita al Movimento.

"Avanguardie educative" è un Movimento dal basso aperto a tutte le scuole italiane. Questo Movimento è nato nell'ottobre 2014 dall'iniziativa di 22 "scuole fondatrici" che, insieme alle "scuole capofila" e alle "scuole adottanti", sperimentano in Italia processi di trasformazione e innovazione.

Indire è promotore del Movimento: sostiene le scuole nel loro cammino di autonomia ed ha attivato una linea di ricerca specifica il cui primo risultato è rappresentato da queste *Linee guida*.

Questo documento riguarda "**Dentro/fuori la scuola - Service Learning**" (che nasce da un percorso di riflessione sull'idea iniziale "Dentro/fuori la scuola" e dalle relative *Linee guida*), una delle idee volte a promuovere la trasformazione del modello tradizionale di fare scuola; gli orizzonti di riferimento del Manifesto del Movimento ai quali si richiama l'idea sono il n. 5 e il n. 6, ossia: *Riconnettere i saperi della scuola e i saperi della società della conoscenza e Investire sul "capitale umano" ripensando i rapporti (dentro/fuori, insegnamento frontale/apprendimento tra pari, scuola/azienda,...)*; tuttavia, per le sue peculiarità, l'idea trova forti richiami anche negli orizzonti di riferimento n. 1 e n. 3, ossia: *Trasformare il modello trasmissivo della scuola e Creare nuovi ambienti per l'apprendimento.* 

Il documento contiene indicazioni utili per i dirigenti scolastici e i docenti che desiderano introdurre l'idea nelle loro scuole e nelle loro classi. Il lavoro è frutto delle esperienze del Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci" di Parma, dell'ISI "Sandro Pertini" di Lucca e dell'IC "Amerigo Vespucci" di Vibo Marina, coordinati e supportati per la parte scientifica da Indire. Il documento evidenzia aspetti positivi ed eventuali criticità che possono essere incontrate, consigli per risolverle sulla base di esperienze vissute e una descrizione attenta dei processi organizzativi, gestionali e didattici.

A completamento di queste *Linee guida*, sono presenti un inquadramento teorico, una bibliografia, una sitografia di riferimento e materiali di approfondimento.

Il documento costituisce una base di partenza per l'impostazione di metodologie didattiche e processi organizzativi che vanno nella direzione di una scuola che cambia a misura delle competenze proprie della società della conoscenza e delle modalità oggi utilizzate per insegnarle e apprenderle.

Sarà continuamente aggiornato con il contributo delle scuole che aderiranno al Movimento, nell'ottica di diffondere il più possibile i processi d'innovazione nella scuola italiana.

Per la redazione delle *Linee guida* il gruppo di ricercatori di Indire si è avvalso di:

- un'analisi documentale della letteratura di riferimento:
- letture e analisi delle esperienze realizzate dalle scuole, sia a livello nazionale che internazionale:
- una scheda di narrazione per la rilevazione delle esperienze realizzate e somministrata alle scuole capofila individuate:
- interviste non strutturate ai dirigenti scolastici e ai docenti delle scuole capofila coinvolte;
- visite in loco nelle scuole seguendo un apposito protocollo d'osservazione finalizzato alla formalizzazione dell'idea:





•	webinar all'interno della piattaforma "Avanguardie educative" tenuti da Aluisi Tosolini (DS del Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci" di Parma), Maria Carmela Salvia (DS dell'IC "Amerigo Vespucci" di Vibo Marina) e da Italo Fiorin (professore ordinario presso la LUMSA, "Libera Università Maria Santissima Assunta" di Roma).





#### 1. Scenario di riferimento: "Avanguardie educative" e il Service Learning

A conclusione dei primi due anni di attività del Movimento "Avanguardie educative", l'idea "Dentro/fuori la scuola" è stata al centro di un processo di riflessione. Tale esigenza è emersa da alcune analisi condotte sulle interazioni avvenute nella piattaforma del Movimento (forum, chat e webinar), sulla documentazione prodotta dalle scuole adottanti e dai risultati del questionario somministrato nell'ambito della ricerca sulle varianti e sulle invarianti delle idee. Tali attività sono state accompagnate da una fase di analisi documentale della letteratura di riferimento e delle pratiche realizzate dalle scuole. I risultati sono stati condivisi con le scuole capofila attraverso un processo di riflessione sul percorso realizzato a conclusione del quale è emersa la necessità di proporre un approccio metodologico utilizzabile e realizzabile in contesti diversi. Per tale ragione, oggi l'idea ingloba l'approccio pedagogico del Service Learning (SL) che integra la didattica con l'impegno a favore della comunità in cui la scuola è situata. Tale approccio permette alla scuole di avere una cornice metodologica di riferimento e, in particolare, consente la realizzazione di percorsi di apprendimento/servizio finalizzati allo sviluppo di competenze disciplinari e trasversali basati sulla partecipazione attiva degli studenti e dei vari soggetti presenti nel contesto territoriale e sociale in cui la scuola è inserita.

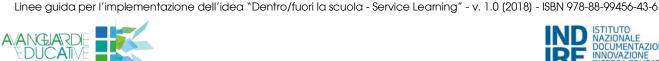
Il SL, inoltre, è in stretta connessione con i principi ispiratori e gli orizzonti di riferimento del Manifesto del Movimento, in quanto promuove una visione di scuola civica e aperta, in costante relazione con l'esterno [Orizzonte 5: Riconnettere i saperi della scuola e i saperi della società della conoscenza], promuove nello studente l'acquisizione di conoscenze, valori, abilità e atteggiamenti associati con l'impegno civico attraverso un'esperienza scolastica strutturata all'interno della comunità [Orizzonte 3: Creare nuovi ambienti per l'apprendimento, trasforma il cosa e il come si apprende, in quanto si fonda su un approccio che favorisce un apprendimento basato sulla figura dello studente, inteso come strumento e fonte di conoscenza e sostiene il rinnovamento e la riconfigurazione di modalità, spazi e tempi dell'apprendere [Orizzonte 1: Trasformare il modello trasmissivo della scuola, Orizzonte 6: Investire sul "capitale umano" ripensando i rapporti (dentro/fuori, insegnamento frontale/apprendimento tra pari, scuola/azienda,...)].

#### 2. Che cosa si intende per "Dentro/fuori la scuola - Service Learning"

Con "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" si vuole promuovere un'idea di scuola civica che si pone come luogo di incontro tra sapere formale e informale e che propone modalità innovative di integrazione tra scuola, territorio, enti locali e mondo del lavoro. L'idea si concretizza attraverso pratiche autentiche che prevedono la realizzazione di esperienze orientate a sviluppare processi di apprendimento significativo e a promuovere la partecipazione attiva degli studenti.

L'interesse verso ciò che si apprende rappresenta infatti una leva fondamentale per attivare la motivazione nel giovane. Oggi è più che mai importante che gli studenti comprendano il significato del percorso che viene loro proposto, l'utilità dello stesso e la spendibilità di ciò che apprendono a scuola nella vita reale. Una persona, infatti, indipendentemente dalla sua età, è più motivata ad apprendere se vede e comprende l'utilità di ciò che sta imparando (NRC - National Research Council, 1999).

"Dentro/fuori la scuola" è un aspetto distintivo del SL che rafforza la natura di questo approccio e invita le scuole a una progressiva apertura verso il contesto di riferimento. Il SL orienta la progettazione formativa della scuola verso la pianificazione di percorsi di apprendimento ("Learning") in contesti di





vita reale in cui gli studenti possono sviluppare competenze (disciplinari, trasversali, professionali, comportamenti pro-sociali) attraverso la realizzazione di un intervento ("Service") destinato alla comunità in cui la scuola è inserita. Tutte le attività si realizzano all'interno dell'offerta formativa della scuola, sono parte integrante del curricolo e concorrono alla formazione complessiva del soggetto.

#### 3. Le azioni del MIUR per la diffusione del Service Learning in Italia

Contemporaneamente al processo di riflessione avviato all'interno del Movimento a conclusione dei primi due anni di attività (2014-2016), il MIUR ha avviato una serie di azioni per la diffusione di tale approccio all'interno delle scuole italiane.

Oltre al percorso 'sperimentale' realizzato in tre regioni (Lombardia, Toscana e Calabria)<sup>1</sup>, il D.M. n. 663 del 1° settembre 2016<sup>2</sup> ha previsto lo stanziamento di 550mila euro per la formazione di studenti e docenti sulle modalità di apprendimento/servizio con l'obiettivo di introdurre nelle scuole italiane pratiche metodologiche basate sulla partecipazione attiva degli studenti.

Nel suddetto decreto e nei successivi avvisi, vi è il riferimento alle *Olimpiadi del Service Learning* come momento di confronto e presentazione di idee dedicato alle scuole di ogni ordine e grado. Le Olimpiadi si sono svolte a Firenze nel marzo del 2018 e hanno visto oltre 100 progetti in gara. La sperimentazione didattica, che ha coinvolto le scuole delle tre regioni pilota, è stata oggetto della pubblicazione del MIUR *Una via italiana per il Service Learning*<sup>3</sup> trasmessa dal Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione l'8 agosto 2018. Il documento tratteggia i fondamenti comuni, le caratteristiche omogenee e individua le peculiarità dei percorsi di SL realizzati e conclusi nelle scuole che hanno aderito al progetto. Sempre il MIUR, con il decreto dipartimentale n. 55 del 24 gennaio 2018, ha inoltre indetto una selezione volta all'individuazione di tre scuole polo nazionali, che collaborino con il Ministero per la diffusione del SL, presso le istituzioni scolastiche del secondo ciclo di istruzione a partire dall'anno scolastico 2018/2019.

#### 4. Caratteristiche, elementi distintivi, criteri di qualità del Service Learning

In letteratura sono presenti numerose definizioni di Service Learning; riportiamo in queste *Linee guida* l'elaborazione della professoressa argentina María Nieves Tapia<sup>4</sup> che descrive il SL come

«un insieme di progetti o programmi di servizio solidale (destinati a soddisfare in modo delimitato ed efficace un bisogno vero e sentito in un territorio, lavorando con e non soltanto per la comunità), con una partecipazione da protagonisti degli studenti, che va dalla fase iniziale di pianificazione fino alla



IND ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Decreti Dipartimentali n. 994 del 13 settembre 2016 e n. 1189 del 14 novembre 2016.

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> D.M. n. 663 (ex Legge n. 440) del 1° settembre 2016, <u>Criteri e parametri per l'assegnazione diretta alle istituzioni scolastiche nonché per la determinazione delle misure nazionali relative la missione Istruzione Scolastica, a valere sul fondo per il funzionamento delle istituzioni scolastiche.</u>

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Il documento è disponibile in <a href="http://www.miur.gov.it/web/miur-usr-toscana/-/pubblicazione-una-via-italiana-per-il-service-learning-">http://www.miur.gov.it/web/miur-usr-toscana/-/pubblicazione-una-via-italiana-per-il-service-learning-</a>

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> María Nieves Tapia, fondatrice e direttrice del CLAYSS (*Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario*), è una delle voci più autorevoli sul tema del SL. È stata anche coordinatrice del programma nazionale di *Aprendizaje-servicio* dell'Argentina dal 1997 al 2010.

valutazione conclusiva e collegato in modo intenzionale con i contenuti di apprendimento (includendo contenuti curricolari, riflessioni, sviluppo di competenze per la cittadinanza e il lavoro)» (Tapia, 2009).

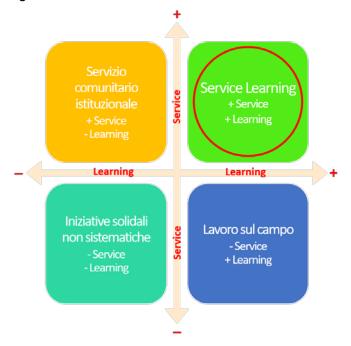
La definizione proposta aiuta a superare il rischio di associare il SL ad azioni solidali e/o attività di volontariato realizzate dalle istituzioni scolastiche.

Per chiarire e individuare la natura di questo approccio è importante, quindi, avere ben chiaro tutto ciò che *non* è SL, in particolare:

- progetti di volontariato sociale non correlati all'insegnamento scolastico;
- tirocini formativi, stage, lavoro sul campo;
- iniziative solidali occasionali, asistematiche:
- progetti realizzati dalle scuole in collaborazione con le istituzioni del territorio senza connessione con il curricolo scolastico.

Lo schema a fianco, rielaborato dal contributo del Service-Learning 2000 Center (1996), posiziona nei quadranti alcune attività che possono essere confuse con il SL in relazione alla presenza all'interno di esse di elementi legati agli obiettivi di apprendimento e a quelli di servizio.

Fig. 1. I quadranti del Service Learning. Rielaborazione da Service-Learning 2000 Center, Service-Learning Quadrants, Palo Alto, CA, 1996; María Nieves Tapia, Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio,Città Nuova. Roma 2006.



Come si può vedere nella figura 1 siamo di fronte ad attività di SL quando gli obiettivi di apprendimento e quelli di servizio sono presenti equamente all'interno del percorso progettato.

Quali sono quindi gli elementi che caratterizzano un progetto di SL?5

- 1. Il servizio solidale è destinato a soddisfare i bisogni veri e sentiti di una comunità.
- 2. Gli studenti sono i protagonisti in ogni fase di implementazione delle attività (dall'analisi alla fase conclusiva).
- 3. Le attività sono integrate con il curricolo scolastico e in relazione agli obiettivi di apprendimento degli studenti;
- 4. La dimensione della riflessione accompagna lo svolgersi delle attività.
- 5. Sostiene lo sviluppo di una rete di rapporti, interna ed esterna alla scuola.
- 6. La dimensione della reciprocità è promossa e presente tra i soggetti (scuola e comunità) coinvolti (Fiorin, 2016).





<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Gli elementi identitari sono ripresi dal lavoro svolto dall'Università LUMSA con particolare riferimento alla Scuola di Alta Formazione "Educare all'Incontro e alla Solidarietà" (EIS); la Scuola si prefigge di approfondire l'approccio pedagogico del SL sul piano teorico e di sperimentarlo sul piano concreto.

Facendo riferimento a quanto sviluppato e descritto dall'EIS<sup>6</sup> dell'Università LUMSA e dal progetto *Europe Engage* (2014, 2017) qui di seguito si riporta una sintesi di tali elementi rivisti in relazione alle specificità del Movimento "Avanguardie educative". In particolare, siamo in presenza di un percorso di SL quando:

- le attività sono collegate ai contenuti curricolari: il legame con le discipline è evidente e individuato congiuntamente tra docenti. Il tema/problema su cui si basano le attività è significativo e assicura il coinvolgimento di tutti gli studenti garantendo loro un ruolo da protagonisti;
- 2. la comunità esterna alla scuola partecipa attivamente, anche tramite la costituzione di reti e alleanze sul territorio e con i soggetti che concorrono alla realizzazione delle attività. È proprio il concetto di 'reciprocità' che distingue il SL da altre forme di collaborazione scuola-territorio, in quanto si fonda su un interscambio che avviene fra il partecipante al servizio e l'individuo o agenzia sociale che riceve il servizio. Entrambi, nel corso delle attività, partecipano attivamente e apprendono allo stesso modo;
- 3. i percorsi vengono istituzionalizzati e non sono episodici: la presenza del SL nei documenti ufficiali della scuola a livello di offerta formativa opera per il superamento di una visione episodica delle esperienze a sostegno di una diffusione capillare all'interno delle istituzioni. L'approccio SL non si realizza con la progettazione di attività aggiuntive ma con la messa in atto di attività strutturate e continuative nel tempo (oltre la fine del progetto e oltre la conclusione dell'anno scolastico);
- 4. si avvia un processo di trasformazione dello Spazio, del Tempo e della Didattica: il SL supporta il rinnovamento della scuola nelle tre coordinate, strettamente interconnesse, promosse da "Avanguardie educative", attraverso un approccio alla didattica che integra il sapere con il saper fare, trasforma gli spazi di apprendimento aprendosi a contesti esterni e riorganizza il tempo scuola per sostenere attività che scardinano la tradizionale impostazione della lezione frontale, sostenendo un orientamento 'oltre l'aula' (Fiorin, 2016).

#### 5. Per progettare un percorso di Service Learning

La tabella che segue sintetizza alcuni elementi e passaggi utili per la progettazione di un percorso di SL.





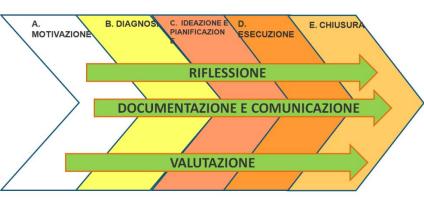
<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Per ulteriori approfondimenti si rimanda a https://www.lumsa.it/eis.

Fase	Descrizione	Azione/prodotto		
A. Motivazione	Per l'identificazione del tema/problema la scuola stringe/utilizza alleanze con i soggetti della comunità di riferimento (enti locali, associazioni, università, aziende, ecc.).	Convenzioni, protocolli d'intesa, accordi di rete. Incontri con gli stakeholder (CTS, ecc.).		
B. Diagnosi	La scuola approfondisce il tema e individua le risorse che ha a disposizione (economiche, umane, ecc.) per la realizzazione del percorso.	Documento di sintesi a livello di Consiglio di Istituto/Consiglio di Classe.		
C. Ideazione e pianificazione	La scuola pianifica e progetta le azioni attraverso un'attenta valutazione dei rischi, dei vincoli, delle opportunità e delle strategie.	Progetto didattico che risponda a: Cosa fare? con quale scopo? con quali obiettivi di apprendimento e di servizio? insieme a chi? dove? chi fa cosa? cosa si impara [contenuti]? quando [tempi]? quanto [costi]?		
D. Esecuzione	La scuola attua l'intervento con la collaborazione della comunità di riferimento.	Realizzazione delle azioni previste: sviluppo dei contenuti di apprendimento e gestione del servizio.		
E. Chiusura e valutazione	La scuola riflette sui contenuti appresi, sulla qualità dell'intervento e sull'impatto del percorso. Condivisione con la comunità dei risultati raggiunti e prospettive future.	Strumenti di valutazione (griglie di valutazione, schede di autovalutazione, ecc.). Evento finale.		

Tab. 1. Rielaborazione da María Nieves Tapia, Educazione e Solidarietà. La pedagogia dell'apprendimentoservizio, Città Nuova, Roma, 2006; Italo Fiorin (a cura di), Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning, Mondadori Università, Milano, 2016.

Le cinque fasi sopradescritte sono attraversate da tre processi che consentono alle attività di SL di raggiungere pienamente i risultati pianificati: *Riflessione*, *Documentazione* e *Comunicazione*, *Valutazione* (v. fig. 2 e tab. 2).

Fig. 2. Riflessione, Documentazione e Comunicazione, Valutazione: i processi trasversali alle fasi indicate nella tabella 1 (fonte: Scuola di Alta Formazione EIS -"Educare all'Incontro e alla Solidarietà", settembre 2016).







Processo	Descrizione	Azioni/prodotti	
Riflessione	Riflessione critica sull'esperienza. Si tratta di attività formali (progettate dall'insegnante sui contenuti di apprendimento e servizio) e informali (attività che emergono in modo spontaneo). Si possono svolgere in modalità pubblica (seminari, assemblee, riunioni, ecc.) o privata (scrittura di diari di bordo, ecc.).	Circle time, brainstorming, seminari, riunioni, diari di bordo, ecc.	
Documentazione e comunicazione	La documentazione è funzionale alla sistematizzazione dei materiali e sostiene la comunicazione del progetto e il suo sviluppo successivo.	Documenti scritti, audiovisivi, foto e disegni, video interviste, presentazioni pubbliche, discussioni, condivisione nei social, ecc.	
Valutazione e monitoraggio	Devono essere pianificate per ogni fase del progetto. Permettono di analizzare i successi e le difficoltà del percorso in un'ottica di miglioramento.	Rubriche, diari di bordo, questionari, interviste, ecc.	

Tab. 2. Rielaborazione da María Nieves Tapia, Educazione e Solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio, Città Nuova, Roma, 2006.

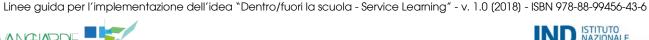
#### 6. Vantaggi

Numerose ricerche (Furco e Billig, 2002; Gregorová, Heinzová e Chovancová, 2016) hanno evidenziato che le attività di SL sono funzionali all'innalzamento dei livelli di competenza e di partecipazione alle attività scolastiche, alla motivazione allo studio, al miglioramento dell'autostima e che favoriscono l'acquisizione di comportamenti pro-sociali.

Obiettivo di tali iniziative è realizzare percorsi che possano trasmettere l'importanza della responsabilità e dell'impegno per la comunità e per il bene comune: gli studenti che partecipano a tali esperienze crescono sul piano dello sviluppo del loro senso di umanità, in quanto sperimentano in prima persona i valori della solidarietà, dell'inclusione, dell'impegno civico. Allo stesso modo gli stessi studenti apprendono con più facilità e raggiungono risultati migliori rispetto ai compagni che non hanno partecipato a questo tipo di attività.

Secondo Shelley H. Billig (2000) il SL facilità il raggiungimento di determinati obiettivi, oltre l'acquisizione degli obiettivi di competenza previsti dai vari percorsi di studio. In particolare:

- aumento del senso di responsabilità, della competenza sociale, dell'autostima;
- minore esposizione ai comportamenti a rischio;
- migliore relazione con gli altri e con i membri di altre etnie;





- maggiore capacità di accettare la diversità culturali;
- maggiore fiducia negli adulti;
- maggiore disponibilità a lavorare con diversamente abili e anziani;
- maggiore capacità di empatia e disponibilità ad aiutare gli altri;
- maggiore disponibilità ad impegnarsi in organizzazioni di volontariato;
- migliori risultati in lettura e scrittura, arte, matematica;
- maggiori partecipazione in classe e motivazione nello studio;
- riduzione del numero di assenze e della dispersione scolastica;
- maggior rispetto reciproco tra docenti e studenti e creazione di un clima scolastico più positivo.

#### 7. Criticità

L'approccio pedagogico del SL è complesso e sfidante; implica una visione sistemica dell'istituzione come spazio civico e aperto alla comunità di riferimento. Si tratta, infatti, di un modo diverso di concepire la scuola e di organizzarla come una 'comunità' finalizzata allo sviluppo complessivo del soggetto: come studente, come cittadino e come lavoratore. Il SL presuppone legami con il contesto economico, sociale e culturale in cui l'istituzione è collocata.

La visione di scuola che il SL propone, spinge le scuola alla realizzazione e alla cura delle alleanze con vari stakeholder esterni, consentendo ai differenti sistemi (scolastico, economico, sociale, culturale, ecc.) di interagire, favorendo un più stretto collegamento tra 'dentro' e 'fuori' l'aula, superando la dicotomia tra teoria e pratica e tra scuola e vita reale.

Se la visione di scuola civica rappresenta lo sfondo culturale all'interno del quale costruire interventi di SL, allo stesso modo la sua introduzione non può essere improvvisata, ma necessita di interventi di formazione per il corpo docente, sia all'inizio che nel corso della implementazione.

La formazione e lo sviluppo professionale degli insegnanti, sia iniziale che in itinere, è il punto di partenza per un'azione progettuale significativa. Tematiche che riguardano l'approccio del SL, per una iniziale presentazione, le metodologie didattiche attive che promuove, gli strumenti e le modalità di valutazione sono aspetti che devono essere curati per la buona riuscita del percorso.

Questi interventi favoriscono e sostengono la condivisione, la diffusione e la continuità nel tempo di tali progetti.

Allo stesso modo è importante prevedere e mettere in campo attività di monitoraggio (questionari, interviste, ecc.) finalizzate all'analisi dell'impatto delle azioni progettuali sulla comunità di riferimento e sui soggetti coinvolti nelle fasi del progetto di SL anche per evidenziare i punti di forza e di debolezza di ciascun percorso in un'ottica di miglioramento continuo.

Da un punto di vista organizzativo, i percorsi di SL necessitano di maggior flessibilità nell'uso del tempo scuola. Le esperienze osservate prevedono, infatti, attività di tipo laboratoriale, processi di natura collaborativa e percorsi che favoriscono l'apprendimento delle competenze trasversali che si svolgono anche fuori dalla scuola stessa. Tutto ciò evidenzia come l'ora di lezione costituita da sessanta minuti non è sufficiente per il raggiungimento di tali obiettivi.





### 8. Indicazioni operative per una corretta implementazione

L'attivazione di un percorso di SL prende avvio da un'attenta analisi delle esigenze del territorio e della comunità nella quale l'Istituto scolastico è inserito, allo scopo di verificare la possibilità di avviare strategie di intervento che combinino gli obiettivi di apprendimento specifici dell'istituzione scolastica con il servizio attivo alla comunità locale.

È molto importante che l'azione di SL si leghi a un'esigenza reale emersa dal contesto territoriale che accoglie la scuola e che abbia un'apertura interdisciplinare; tra le azioni di SL sono particolarmente apprezzabili inoltre i modelli di intervento che abbiano caratteri di replicabilità e che, con alcune implementazioni specifiche, possano esprimere azioni di intervento anche in ambiti e circostanze diversi da quello della loro prima attuazione.

Per una corretta pianificazione dell'intervento è importante siano ben definiti gli obiettivi che si desidera perseguire, sia in relazione alle competenze che i ragazzi sono chiamati ad acquisire, sia in riferimento agli obiettivi sociorelazionali che ci si propone di soddisfare.

Il coinvolgimento degli studenti in ogni fase di attuazione del progetto resta elemento centrale, in quanto la condivisione degli obiettivi promuove la responsabilizzazione rispetto al conseguimento dei risultati ultimi e attiva processi di apprendimento significativo nei giovani.

È imprescindibile infine che nell'azione di progetto vi sia una costante valorizzazione della centralità del curricolo per rimarcare la strutturale connotazione di metodologia didattica dell'azione di SL, rinforzando al contempo l'orientamento all'acquisizione delle competenze.

Quanto più il progetto si collega agli obiettivi di apprendimento curricolare tanto più gli studenti vi partecipano in modo consapevole e attivo: pertanto le attività pianificate nell'ambito dell'intervento di SL non devono essere promosse come opportunità di apprendimento sporadiche ed extracurricolari, ma come azioni didattiche strutturate, definendo l'esperienza didattica come un percorso che coinvolge in maniera trasversale le discipline, agendo al contempo sull'acquisizione di competenze trasversali e prosociali (soft skill).

### 8.1. Condizioni essenziali per l'implementazione. Il ruolo del Dirigente scolastico

Gli attori attivamente coinvolti nella realizzazione del percorso di SL sono numerosi e diversi in base alle differenti fasi di progettazione/attuazione del progetto medesimo. Dal punto di vista organizzativo e gestionale, il ruolo del Dirigente scolastico è definito soprattutto in relazione alle prime fasi di pianificazione dell'intervento, per la definizione di percorsi in grado di creare contesti di apprendimento che si attuino in coerenza al curricolo e in adeguata integrazione col PTOF d'Istituto.

Il Dirigente riveste inoltre un ruolo centrale dal punto di vista gestionale e amministrativo nelle fasi di stipula di eventuali convenzioni, protocolli e/o accordi con enti locali o associazioni territoriali, laddove questo si renda necessario; assume ruolo centrale anche nelle fasi preliminari riguardanti studi di fattibilità amministrativo-contabile e nelle valutazioni preventive sulle risorse economiche e sulle condizioni legali/amministrative disponibili allo scopo di profilare eventuali esigenze e dar corso, se del caso, a interventi di sponsorizzazione o a partnership con istituzioni pubbliche e/o private.

Non di rado il Dirigente è il primo fulcro promotore e attivatore della cultura del SL come strumento di formazione autentica, verso il Collegio dei Docenti, i ragazzi e le loro famiglie.

Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" - v. 1.0 (2018) - ISBN 978-88-99456-43-6





### 8.2. Aspetti che possono facilitare/ostacolare la didattica

La partecipazione attiva dei docenti, in affiancamento agli studenti, in ogni fase del progetto, anche in seguito al primo momento della progettazione, garantisce la sostenibilità dell'intervento attraverso il monitoraggio delle diverse fasi del progetto, consentendo una valutazione in itinere della qualità degli obiettivi conseguiti e al contempo di rilevare possibili criticità per eventuali rimodulazioni dell'azione.

Il coinvolgimento dell'intero Consiglio di Classe permette di conferire all'azione un livello di strutturazione formale più ampio e meglio calibrato in relazione agli obiettivi specifici che si intendono perseguire e in considerazione del gruppo di ragazzi coinvolto nel progetto medesimo.

La riflessione sull'attuazione dei progetti sul piano didattico-curriculare ha stimolato un ripensamento sul tema degli spazi e degli ambienti di apprendimento, producendo un superamento e un'estensione degli ambienti di apprendimento oltre il perimetro dell'aula.

La valutazione delle competenze acquisite nei percorsi di SL è importante per rendere questa tipologia di esperienze di apprendimento in situazione pienamente valutabile e ampiamente documentabile. Possiamo distinguere due diverse fasi di valutazione:

- 1. **valutazione in itinere (osservazione situazionale)**, che potrà essere svolta attraverso l'impiego di rubriche di valutazione con indicatori riferibili anche all'acquisizione delle soft skill (che non di rado costituiscono uno degli obiettivi principi delle azioni di progetto SL);
- 2. **valutazione conclusiva**, all'interno della quale potranno confluire gli esiti di una autovalutazione strutturata e dell'impatto sulla comunità di riferimento.

### 8.3. Dal punto di vista delle relazioni con l'esterno (famiglie, territorio, enti locali, ecc.)

Se da un lato il coinvolgimento degli attori istituzionali consente alla scuola di collocarsi nel panorama locale come un'istituzione formativa riconosciuta sul territorio, dall'altro la partecipazione delle famiglie alla strutturazione dell'intervento rafforza e consolida nei ragazzi la consapevolezza di partecipare a un'azione formativa di educazione alla cittadinanza attiva e di servizio alla comunità.

La consapevolezza attiva dei ragazzi diventa il motore di un impegno rinnovato e autentico e alimenta la coscienza d'esser protagonisti del proprio apprendimento e attori della propria comunità di appartenenza.

La creazione di relazioni tra scuola, territorio e comunità locale è presupposto essenziale per la buona riuscita del progetto e al contempo costituisce uno degli obiettivi dell'azione di SL; in alcuni progetti, le strategie di comunicazione sono cruciali nelle fasi di restituzione degli output alla comunità locale, non solo nell'ottica della documentazione e della rendicontazione degli esiti del progetto, ma ancor più in considerazione della creazione di un canale di scambio virtuoso tra istituzione scolastica e realtà territoriale.

La condivisione degli esiti finali del progetto di SL, costituisce una modalità di promozione della consapevolezza e di riconoscimento di reciproca appartenenza, della scuola al territorio e dei ragazzi alla comunità locale.





### 9. Le esperienze delle tre scuole capofila dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning"

Qui di seguito sono riportate le esperienze delle tre scuole capofila dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning): l'IC "Amerigo Vespucci" di Vibo Marina (VV), il Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci" di Parma e l'ISI "Sandro Pertini" di Lucca.

### IC "Amerigo Vespucci" di Vibo Marina (VV)

I migranti non sono un pericolo, ma sono in pericolo. Quando l'integrazione diventa opportunità e apprendimento

### Contesto di riferimento e motivazione di partenza

L'esperienza di SL è nata da un'attenta analisi e lettura del nostro territorio. Da qualche anno un continuo flusso migratorio sta interessando la nostra comunità, tanto che il porto di Vibo Marina è stato centro di continui sbarchi di migranti; tra questi, numerosi bambini e ragazzi arrivati soli in Italia e che la nostra società ha il dovere di accogliere e tutelare.

Nell'attuale quadro sociale *l'incontro con i migranti* non è quindi più limitato a episodi sporadici, ma rientra nella vita quotidiana; l'immigrazione non è più un fenomeno transitorio, ma una dimensione strutturale della nostra società.

Il nostro percorso di SL è nato dalla certezza che oggi più che mai la scuola deve formare cittadini in grado di partecipare in maniera consapevole alla costruzione di comunità complesse, sviluppare nei ragazzi la curiosità per il mondo, creare situazioni didattiche nelle quali gli alunni possano essere protagonisti della propria crescita.

In particolare, la realtà multiculturale del nostro territorio ha richiesto l'adozione di una didattica incentrata sulla valorizzazione delle culture 'altre' e su modelli formativi diversi da quelli tradizionali.

Il percorso *I migranti non sono un pericolo, ma sono in pericolo* ha avuto lo scopo di educare gli alunni ai valori della cittadinanza attiva e allo sviluppo della dimensione sociale.

L'azione di SL si è quindi concretizzata in un percorso interculturale con l'obiettivo di sviluppare rispetto per l'altro e pensiero critico, quest'ultimo indispensabile per contrastare stereotipi e pregiudizi. La cultura del rispetto reciproco è stata promossa e incoraggiata.

### Il progetto si è prefisso di:

- attuare percorsi di integrazione e dare voce ai migranti per far sì che gli spazi educativi potessero diventare luoghi di condivisione e scambio;
- promuovere un apprendimento che scaturisca da un servizio;
- offrire l'opportunità di guardare con occhi diversi il mondo dei migranti per favorire lo sviluppo di una cittadinanza europea e globale.

Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" - v. 1.0 (2018) - ISBN 978-88-99456-43-6





### Obiettivi generali del progetto, tempistica e strategie per il conseguimento degli obiettivi specifici

In relazione a quanto descritto, gli obiettivi del progetto sono stati i seguenti:

- favorire lo sviluppo di processi di apprendimento significativo;
- formare gli alunni alla responsabilità sociale e democratica;
- favorire la crescita individuale e l'inclusione sociale attraverso la collaborazione e la condivisione di esperienze e l'accettazione delle culture 'altre'.

### Fasi di progettazione e attivazione del progetto

Il progetto si è articolato in diverse fasi, ciascuna delle quali ha contribuito a promuovere uno scambio sociale e culturale, sensibilizzando i diversi soggetti coinvolti (alunni, docenti, genitori, responsabili e operatori delle strutture di accoglienza dei minori) al rispetto delle differenze e alla solidarietà.

Il progetto ha avuto inizio con lo sbarco a Vibo Marina, avvenuto il 6 febbraio 2017, di 612 migranti provenienti dall'Africa subsahariana (tra loro 61 donne e 97 minori di cui 91 non accompagnati) soccorsi al largo delle coste libiche dalla nave "U. Diciotti" della Guardia Costiera Italiana. Il giorno successivo lo sbarco, su invito del capitano di fregata Gianluca D'Agostino, gli alunni dell'IC "Amerigo Vespucci" hanno visitato la nave e intervistato gli uomini dell'equipaggio. Dopo lo sbarco, i profughi sono stati dislocati nelle strutture di accoglienza presenti sul territorio della provincia vibonese. Circa 150 migranti, di nazionalità marocchina e quindi non nella condizione di poter chiedere asilo politico e il riconoscimento dello status di rifugiato, hanno dovuto lasciare l'Italia. 22 profughi sono stati tenuti sotto osservazione per ulteriori accertamenti sanitari nelle tende da campo allestite sulla banchina del porto.

La seconda fase del progetto si è concretizzata nell'accoglienza di 20 minori non accompagnati in tre classi terze e in due classi seconde dell'IC. L'inserimento dei minori è avvenuto in febbraio 2017 in seguito a colloqui con responsabili, operatori sociali e psicologi della struttura di accoglienza "Granduca" di Briatico.

Il percorso di SL si è realizzato in momenti laboratoriali in cui i nuovi arrivati si sono confrontati con linguaggi espressivi diversi per raccontare le loro storie e i loro viaggi: fotografia, video e disegni, linguaggi utili per osservare e osservarsi e ridurre il senso di disorientamento inevitabile dopo l'arrivo in una dimensione culturale estranea.

I percorsi didattici e pedagogici proposti sono stati finalizzati al recupero psicologico, sociale, cognitivo e comportamentale dei minori non accompagnati. Prendendo atto dello stato di precarietà generale in cui essi si trovavano all'inizio del loro percorso, sono state sviluppate azioni diversificate volte all'integrazione e finalizzate all'inserimento nell'ambiente e alla conoscenza della lingua italiana.

Importanti ed estremamente formativi sono stati i momenti di condivisione attraverso quello che da sempre è considerato il linguaggio universale, la musica. 14 minori stranieri non accompagnati





sono stati coinvolti in attività curriculari di musica, 5 di loro sono stati coinvolti anche in attività musicali extracurriculari.

Il percorso si è anche arricchito con eventi e attività che hanno coinvolto numerose classi dell'IC:

- feste di compleanno a scuola e presso la struttura ospitante;
- laboratori d'arte presso il Liceo artistico di Vibo Valentia dove i ragazzi hanno avuto modo di apprendere tecniche grafico-pittoriche e di assecondare i loro talenti, facendo emergere la loro creatività:
- visita alla sede RAI di Cosenza per sperimentare e simulare la messa in onda di un TG;
- partecipazione alla giornata "Impastiamo con il cuore" dove, sotto la guida di un famoso pizzaiolo sorrentino, gli studenti hanno appreso l'arte di impastare e cuocere la pizza;
- partecipazione al Forum PA in occasione del "Festival della Sostenibilità" (Roma, 23-24 maggio 2017).

Il percorso di SL si è concluso con una manifestazione realizzata nell'Auditorium della scuola a cui hanno partecipato il Dirigente scolastico, i docenti, il personale non docente, i genitori e gli utenti del contesto territoriale. La manifestazione ha costituito l'occasione per condividere l'esperienza con la comunità e promuovere la sensibilizzazione all'integrazione interculturale e l'educazione alla solidarietà.



### Elementi distintivi di significatività e originalità progettuale

Il percorso di SL *I migranti non sono un pericolo, ma sono in pericolo* si inserisce in un ampio dibattito che sta ponendo nuove domande alla nostra società civile e apre la possibilità di nuove e diversificate forme di inclusione.

Elemento distintivo e significativo dell'azione di SL è stato il coinvolgimento dell'intera comunità territoriale di Vibo Marina con la partecipazione di tutti i soggetti coinvolti nei percorsi di accoglienza, tra cui servizi sociali e operatori della struttura "Granduca" di Briatico. La cooperazione tra scuola e territorio si è infatti realizzata dentro e fuori la classe e ha creato ponti





di accoglienza rivolti a minori stranieri non accompagnati richiedenti asilo. L'azione ha rappresentato l'occasione per porre domande e riflettere sulla condizione dei bambini e dei ragazzi migranti soli in Italia e sulle politiche di tutela e inclusione.

L'azione di SL ha offerto alla comunità di Vibo Marina un servizio che ha contribuito a una maggiore consapevolezza civica dei flussi migratori e ha favorito accoglienza, inclusione e solidarietà.

### Metodologie didattiche e risorse per la realizzazione dell'esperienza

Alla programmazione delle attività è preceduta una fase di raccolta di informazioni relative all'iter scolastico, alle conoscenze linguistiche e ai bisogni educativi dei minori. Questa fase si è rivelata essenziale per costruire percorsi didattici personalizzati e attività alternative e flessibili, che hanno coinvolto i minori in modo progressivo e che hanno consentito la loro partecipazione al lavoro comune.

Inoltre si è cercato di creare un buon clima relazionale nelle classi, nella scuola e negli spazi extrascolastici al fine di favorire il dialogo, la comprensione e la collaborazione, intesi non solo come accettazione e rispetto delle idee e dei valori delle altre culture, ma come rafforzamento della propria identità culturale, nella prospettiva di un reciproco cambiamento e arricchimento.

Le attività e la scelta di strategie finalizzate a favorire il successo formativo dei minori sono state programmate e condivise, attraverso il Consiglio di Classe, con i docenti delle classi che avrebbero ospitato gli giovani stranieri. Il coinvolgimento di tutti gli insegnanti di classe nel processo didattico-educativo è stato fondamentale affinché ognuno si ponesse come facilitatore rispetto al proprio ambito disciplinare. I docenti hanno rispettato le fasi progettuali pianificate integrando perfettamente i principi fondamentali del SL con la consapevolezza sempre più forte che "apprendere serve e servire insegna".

Per stimolare la partecipazione e la motivazione degli alunni, è stato inoltre necessario ricorrere a varie strategie didattiche, adeguate alle diverse situazioni scolastiche: attività musicali, drammatizzazione e giochi di ruolo, brainstorming, ricerca, lavoro individuale, cooperative learning, peer tutoring, laboratori riflessivi. Per le diverse attività sono stati utilizzati i laboratori musicale, artistico, linguistico, digitale, dato che gli strumenti erano già in dotazione della scuola. Tali metodologie hanno permesso di:

- creare un contesto significativo, autentico e motivante per l'alunno;
- coinvolgere più capacità e abilità: capacità cognitive, affettive, linguistico-comunicative e sensoriali, rendendo l'apprendimento più duraturo.

Il SL è stato applicato in maniera trasversale nella realizzazione di tutte le attività che hanno concorso al raggiungimento degli obiettivi specifici dell'esperienza.

Le fasi di realizzazione dell'esperienza hanno tenuto conto del coinvolgimento di risorse interne. L'implementazione di una politica sull'integrazione, mirata all'inserimento di chi vive nel territorio, ha favorito il superamento di preconcetti ed educato giovani e adulti alla conoscenza e al rispetto delle diversità che sono entrate a far parte del nostro quotidiano, per creare uno spirito di accoglienza, mutua accettazione, scambio costruttivo e arricchimento di valori.





Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" - v. 1.0 (2018) - ISBN 978-88-99456-43-6

### Ricadute e risultati

Le ricadute del percorso di SL sono state significative per gli alunni dell'IC, per i minori non accompagnati e, non ultimo, per l'intera comunità.

Gli alunni hanno avuto l'opportunità di conoscere culture diverse dalla loro e di entrare in diretto contatto con realtà tragiche conosciute solo attraverso i media. L'integrazione fra culture è stata vissuta come un'opportunità per conoscere e confrontare punti di vista diversi e per sviluppare riflessioni sulla visione del mondo e sui suoi cittadini. Il clima relazionale nelle aule, nella scuola e negli spazi extrascolastici è stato caratterizzato da dialogo, comprensione e collaborazione, aspetti, questi, intesi non solo come accettazione e rispetto di idee e valori di culture 'altre', ma come rafforzamento della propria identità culturale nella prospettiva di un reciproco cambiamento e arricchimento.

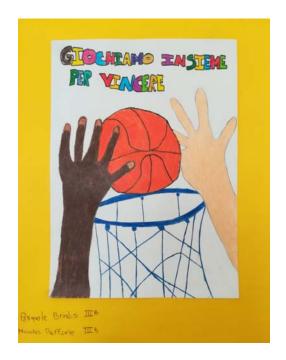
I minori non accompagnati hanno trovato nella scuola il primo luogo extrafamigliare di integrazione e socializzazione. Per i minori stranieri non accompagnati vige, infatti, l'obbligo di iscrizione a scuola nella fascia d'età compresa tra i 6 e i 16 anni. Tutti i minori hanno frequentato regolarmente le lezioni fino alla fine dell'anno scolastico.

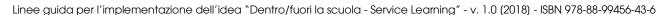


I 14 ragazzi, frequentanti la classe terza, hanno tutti licenza media. La conseguito la scuola rappresentato quindi un luogo fondamentale per una prima integrazione e per un avvio graduale del minore verso l'autonomia e l'inclusione nel tessuto sociale. Nella comunità l'esperienza ha dato un importante contributo per combattere il muro di indifferenza che spesso s'innalza nei confronti dello straniero. Il percorso ha contribuito a costruire e condividere con la comunità una visione del mondo più ampia, tollerante e collaborativa.

### Modalità di valutazione

La valutazione ha avuto come oggetto le conoscenze, le abilità e le competenze raggiunte dagli studenti in relazione agli obiettivi di apprendimento e di servizio.









### Sono stati valutati:

- gli apprendimenti degli studenti e lo sviluppo delle loro competenze;
- la capacità di lavorare in team;
- la capacità di prendere decisioni;
- la riuscita del progetto;
- la soddisfazione degli studenti.

### La valutazione è avvenuta tramite:

- rubriche valutative (v. Allegato 1);
- griglie di osservazione (v. Allegato 2);
- autobiografie cognitive (v. Allegato 3);

La valutazione ha consentito di misurare le competenze, le attitudini prosociali sviluppate e il grado di soddisfazione degli studenti, consentendo al tempo stesso di mettere in evidenza il manifestarsi di criticità.

### Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci" di Parma

### WeLab & WeMap: un'azione di Service Learning Ambientale

### Contesto di riferimento e motivazione di partenza

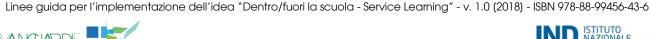
L'esperienza di SL, coordinata dal Liceo "Attilio Bertolucci" di Parma, ha coinvolto una rete di 35 scuole della provincia parmense, rete di cui il Liceo è stato capofila.

Parma è città capoluogo e provincia dell'Emilia-Romagna, territorio caratterizzato da una spiccata attenzione alle problematiche ambientali e al ruolo delle istituzioni scolastiche nella società. Questa realtà può godere della presenza di numerose università e startup della ricerca, oltreché di quella della *Fondazione Cariparma*, ente di origine bancaria che opera per promuovere la crescita sociale, culturale ed economica della comunità parmense e che ogni anno devolve consistenti risorse all'innovazione didattica.

Il progetto ha preso le mosse in seguito a un'attenta analisi su determinati bisogni del territorio, analisi al termine della quale è stata riscontrata la scarsità, se non addirittura l'indisponibilità, nelle scuole della rete, di specifiche strumentazioni diagnostiche, quali laboratori di Chimica e Biologia.

Tale criticità ha permesso di constatare:

- l'impossibilità per ogni singola scuola di coprire l'insieme complessivo della ricerca;
- la necessità di una maggior interazione tra le scuole e tra scuole e centri di ricerca universitari;
- l'avvertito bisogno di un maggiore coinvolgimento delle scuole in relazione ai loro contesti territoriali.





L'attivazione del progetto muove dalla volontà di valorizzare il significato sociale del lavoro delle scuole in rete, il loro apporto alla conoscenza di un problema che coinvolge tutta la comunità locale. Inoltre, il progetto ha stimolato il lavoro che si è realizzato tra le scuole in rete, i centri di ricerca, i FabLab e la Fondazione Cariparma.

L'approccio pedagogico del SL ha consentito di valorizzare la dimensione della laboratorialità come architrave di processi didattici innovativi, equiparando, di fatto, territorio e aula scolastica.

### Obiettivi generali del progetto, tempistica e strategie per il conseguimento degli obiettivi specifici

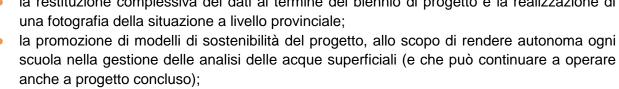
Le scuole coinvolte sono tre istituti della provincia di Parma con copertura di tutto il territorio della provincia, dall'Appennino al Po. Ogni scuola ha deciso in autonomia se coinvolgere intere classi o gruppi di studenti di classi diverse. Il "Bertolucci" ha partecipato al percorso di SL con tre seconde/terze classi (per un totale di 75 studenti).

L'obiettivo del progetto è consistito nell'analisi delle acque superficiali dei fiumi e dei torrenti della provincia di Parma mediante l'utilizzo due laboratori mobili realizzati dalla startup italiana DNAPhone e donati alle scuole che hanno preso parte al progetto.

L'azione di SL ha condotto ad un'accurata mappatura delle acque superficiali tramite analisi biologiche effettuate in diversi siti da parte di ogni istituzione scolastica, inserendo i dati di ogni rilevazione (l'azione ha previsto due rilevazioni l'anno) in una mappa geolocalizzata appositamente costruita.

Il conseguimento degli obiettivi è stato perseguito attraverso:

- l'analisi dei dati a livello provinciale (valutando l'incremento dei dati relativi l'inquinamento delle acque superficiali lungo i medesimi corsi d'acqua studiati in punti diversi del loro corso; correlazione analizzando la agricoltura intensiva, allevamenti e qualità dell'acqua superficiale, ecc.);
- la discussione, a livello di territorio mediante processi di animazione della comunità territoriale a partire dai genitori degli studenti -, sugli esiti della ricerca e la valorizzazione dei comportamenti virtuosi riguardo tematiche connesse alla sostenibilità ambientale:
- la restituzione complessiva dei dati al termine del biennio di progetto e la realizzazione di una fotografia della situazione a livello provinciale;
- anche a progetto concluso);
- la sperimentazione di attività basate sulla didattica laboratoriale in ambito scientifico,







- migliorando le competenze degli studenti (dalla scuola primaria alla secondaria di secondo grado);
- la valorizzazione del lavoro in/di rete tra scuole;
- l'implementazione della collaborazione tra: l'Università degli Studi di Parma (Dip. di Scienze Chimiche, della Vita e della Sostenibilità Ambientale, che ha curato la formazione dei docenti e assicurato il supporto scientifico all'analisi dei dati); la startup della stessa Università (DNAPhone, realizzatrice del laboratorio mobile, che ha curato la formazione tecnica dei docenti e ha fornito supporto all'utilizzo del laboratorio); gli enti locali; la Fondazione Cariparma (che ha finanziato il progetto sostenendo la spesa per l'acquisto di 2 laboratori mobili per ogni istituzione scolastica implicata); il FabLab Officine ON/OFF di Parma (che ha realizzato il sito su cui sono stati caricati i dati delle rilevazioni effettuate dalle scuole).

### Fasi di progettazione e attivazione del progetto

L'esperienza WeLab & WeMap: un'azione di Service Learning Ambientale (<a href="http://welab.liceoattiliobertolucci.org/">http://welab.liceoattiliobertolucci.org/</a>) si è realizzata nell'anno scolastico 2017/2018 e proseguirà nel successivo anno; questa ha previsto una fase di progettazione che si è svolta nei mesi di marzo e aprile 2017 e che si è concretizzata nelle azioni qui sinteticamente descritte:

- progettazione di una rete con i soggetti precedentemente citati. La rete è stata successivamente costituita a settembre 2017;
- presentazione del progetto al Bando Innovazione Didattica della Fondazione Cariparma (il valore complessivo del progetto ammonta a circa 65.000 euro). Il progetto è stato approvato a giugno 2017.
- individuazione di due docenti referenti in ciascuna scuola e progettazione di due diversi momenti di formazione: il primo riferito all'analisi biochimica, il secondo riferito all'utilizzo del laboratorio mobile;
- formazione a cura da docenti del corso di laurea in Scienze ambientali, esperti e tecnici della startup *DNAPhone*. La formazione ha assunto un ruolo cruciale poiché molti dei docenti di scienze coinvolti nel progetto (i docenti delle scuole primarie e molti docenti delle secondarie di primo grado) non sono in possesso di lauree in Biologia o Chimica.

A settembre 2017, con l'inizio dell'anno scolastico e ottenuto il finanziamento della *Fondazione Cariparma*, è stata avviata la prima annualità del progetto. Ogni scuola ha coinvolto circa quattro classi/gruppi (75-100 studenti per scuola) per un totale di circa 2600-3000 alunni. Le macrofasi temporali che hanno scandito l'esperienza sono due:

- primavera 2018: raccolta dei campioni e caricamento dei dati nel database del sito realizzato dal FabLab Officine ON/OFF;
- settembre 2018: prima analisi complessiva dei dati.

A settembre 2018, con l'inizio dell'anno scolastico, il progetto è stato riavviato. Nella seconda annualità sono state contemplate anche azioni di condivisione e discussione dei dati raccolti, azioni che prenderanno avvio dalle singole scuole nella primavera 2019, in accordo con enti e





organizzazioni locali. È poi stato programmato per ottobre 2019 un convegno di restituzione finale dei dati a livello provinciale con consegna degli stessi a Provincia, enti locali, ARPAE Emilia-Romagna (Agenzia Regionale Prevenzione, Ambiente ed Energia).

### Elementi distintivi di significatività e originalità progettuale

L'aspetto più originale che connota quest'esperienza di SL è costituito dall'unione di tanti e differenti apprendimenti locali (legati alle competenze di ambito scientifico e correlati all'età degli studenti), innervati dai saperi competenti del settore della ricerca. Tutto ciò ha reso possibile un'azione di SL ambientale di alta qualità e che, avendo tra l'altro avuto la massima partecipazione da parte dei soggetti coinvolti, ha consentito alla società di riferimento di aver un significativo punto di ingresso per l'analisi del proprio ambiente e per la conseguente scelta di azioni correlate ai temi della sostenibilità ambientale. L'insieme delle collaborazioni è stata decisamente interessante (singole classi, scuole, università, startup, FabLab, fondazione

bancaria) perché ha unito competenze presenti sul territorio intorno a un obiettivo comune. L'azione di SL ha costituito una sorta di volano riguardo la 'consapevolezza sociale', portando – tra l'altro – al raggiungimento di risultati difficilmente ottenibili se perseguiti a livello individuale.

### Metodologie didattiche e risorse per la realizzazione dell'esperienza

Le metodologie messe in atto per la realizzazione del progetto si rifanno principalmente alla didattica laboratoriale. Inoltre, fondamentale è stato lo sviluppo di competenze digitali in quanto i laboratori mobili – di cui sono state dotate le scuole coinvolte nel progetto – è un versatile strumento che utilizza come centro di calcolo un tablet o uno smartphone.





Il costo dei laboratori mobili, due per ogni scuola, è stato coperto dal finanziamento della *Fondazione Cariparma* nell'ambito del progetto afferente al Bando "Innovazione Didattica".

I laboratori mobili sono rimasti nella disponibilità delle scuole anche a progetto concluso, costituendo così un significativo arricchimento in merito alle dotazioni scientifiche e laboratoriali degli stessi istituti.

A seguito dell'attivazione del progetto sono state rilevate importanti ricadute sull'interazione tra i soggetti della rete e il proprio territorio. Gli impatti si sono rivelati positivi soprattutto a livello di attivazione di attività formative organizzate dall'Università degli Studi di Parma a favore dei docenti di tutte le scuole coinvolte in questa importante esperienza.





Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" - v. 1.0 (2018) - ISBN 978-88-99456-43-6

### ISI "Sandro Pertini" di Lucca

### Integrare Service Learning e Alternanza Scuola-Lavoro, si può? Il percorso "Pertini Tourist Info Point"

### Contesto di riferimento e motivazione di partenza

L'ISI "Sandro Pertini" di Lucca si pone come soggetto formativo di riferimento sul territorio locale, nonché come risorsa nell'ambito specifico della sua attività, contribuendo a un tipo di formazione che tenga anche conto degli aspetti attinenti le peculiarità proprie di uno sviluppo sostenibile.

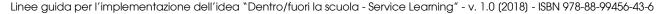
Da molti anni ormai l'Istituto progetta attività di Alternanza Scuola-Lavoro (ASL) tenendo conto delle necessità del territorio e dei bisogni formativi concreti degli studenti. Le attività di ASL del "Pertini" sostengono quindi un'idea di scuola che si pone come centro di aggregazione sociale per il territorio, offrendo occasioni formative orientate allo sviluppo di competenze disciplinari, professionali e di cittadinanza e affermandosi come luogo ideale di incontro tra sapere formale e sapere informale. L'obiettivo è quello di creare percorsi di apprendimento in contesti reali e proporre modalità innovative di ASL integrata al Service Learning (SL).

Il progetto "Pertini Tourist Info Point" si configura come un'esperienza di SL grazie alla quale la scuola si apre al territorio integrando la propria organizzazione didattica a favore dei visitatori, degli operatori turistici e della cittadinanza.

Dal settembre 2015, gli studenti del "Pertini" (indirizzo "Turismo") svolgono quotidianamente attività di accoglienza presso il "Pertini Tourist Info Point", l'*Ufficio Informazioni e Accoglienza Turistica* nei pressi della stazione ferroviaria di Lucca.











In questa struttura si alternano a coppie gli studenti del terzo e del quarto anno, offrendo servizi di accoglienza ai turisti in visita alla città non solo durante il periodo scolastico, ma in tutto l'arco dell'anno solare. Nei momenti di minor affluenza, l'Info Point diviene per gli studenti un laboratorio di innovazione didattica gestito da guide professioniste, al fine di sviluppare le competenze relazionali, comportamentali (soft skill) e linguistiche proprie della professione della guida turistica.

Il progetto nasce da una duplice necessità:

- 1. quella del Comune di Lucca di riportare in vita uno spazio chiuso da anni per carenza di personale;
- 2. quella della scuola di sviluppare e mettere in atto esperienze di ASL e di SL innovative per un "Tecnico per il Turismo".

Il "Pertini Tourist Info Point" si configura dunque come risposta concreta alle esigenze del territorio e della scuola, un progetto partecipato da tutta la comunità e dagli studenti.

### Obiettivi generali del progetto, tempistica e strategie per il conseguimento degli obiettivi specifici

L'obiettivo è stato quello di realizzare un modello continuo di SL, non circoscritto solo ai tempi destinati alle attività curriculari ma che si estendesse anche al di fuori di questi (ad es. durante le festività o nel periodo di sospensione estiva), in modo da favorire un apprendimento che – oltre che autentico – fosse permanente.

Gli obiettivi generali del progetto sono:

- operare un monitoraggio costante dell'evoluzione dei fabbisogni professionali del territorio, in modo da adeguare, conseguentemente, la didattica delle diverse discipline di indirizzo e offrire modalità di SL adeguate e calibrate;
- ripensare l'intero percorso didattico in un'ottica innovativa e funzionale, orientata all'apprendimento significativo, con lo scopo di rinnovare le metodologie, i percorsi curriculari e i criteri di valutazione tradizionali e rispondere alle esigenze formative degli studenti che preferiscono apprendere operando in contesti reali.

Sul piano di educazione alla cittadinanza, il progetto si configura come:

- un contributo alla formazione di una cultura dell'accoglienza turistica, intesa come declinazione professionalizzante della cittadinanza attiva;
- un'occasione per favorire l'educazione al valore dei luoghi e al riconoscimento dei Beni Culturali come patrimonio condiviso della comunità in cui è inserito l'Istituto;
- un'opportunità per trasformare le criticità del territorio in risorse progettuali: con l'applicazione dell'approccio pedagogico del SL, la scuola crea percorsi di apprendimentoservizio finalizzati allo sviluppo di competenze specifiche e volti alla partecipazione attiva degli studenti.

Fondamentale per una buona riuscita del progetto è stata la maturazione di competenze





relazionali, in quanto gli studenti hanno dovuto imparare a rapportarsi in maniera efficace e positiva con:

- i turisti italiani e stranieri, per l'espletamento delle mansioni proprie di un ufficio di informazioni turistiche;
- le guide turistiche professioniste che gestiscono il punto informativo, alle quali rispondono e dalle quali ricevono istruzioni e direttive.

Il "Pertini Tourist Info Point" è stato inoltre pensato come strumento di inclusione per studenti con BES, in particolare per i giovani diversamente abili che partecipano all'attività di accoglienza accompagnati e assistiti dal docente di sostegno o da un operatore sociale. L'inserimento, l'integrazione e l'orientamento degli studenti si è realizzato attraverso uno spazio educativo espressamente configurato per l'apprendimento e per la socializzazione.

### Fasi di progettazione e attivazione del progetto

Il "Pertini Tourist Info Point" si è concretizzato nell'estate del 2015 tramite l'accordo tra l'Istituto "Pertini" e:

- il Comune di Lucca, che ha concesso in comodato gratuito il locale di Informazioni Turistiche nella strategica posizione adiacente la stazione ferroviaria;
- la Fondazione Banca Monte di Lucca, che ha finanziato il progetto per le spese delle utenze e dei materiali;
- il gruppo di guide turistiche "Lucca Info & Guide" appositamente costituito in associazione, per svolgere il ruolo di tutor aziendale.

Oltre gli studenti, i docenti responsabili e i tutor esterni – coinvolti attivamente nella realizzazione pratica del progetto – sono stati molti anche gli attori coinvolti in questa iniziativa, per la quale si sono identificate cinque fasi principali.



Le fasi del progetto sono qui di seguito sinteticamente descritte:

• 1ª fase. Ha previsto il monitoraggio delle esigenze del territorio che sono state affrontate all'interno delle riunioni del CTS, che si sono realizzate nei mesi di novembre 2014 e maggio 2015, durante l'anno scolastico 2014/2015.





- 2ª fase. Si è svolta nel periodo febbraio-marzo ed è riferibile al rafforzamento dei contatti
  con il Polo Tecnico Professionale (For.Tu.Na.) e con la rete Re.Na.Tur. al fine di attivare il
  confronto e lo scambio di buone pratiche con le scuole affini e di incentivare
  l'organizzazione di progetti di SL con l'aiuto di imprese, agenzie formative e associazioni
  culturali del territorio.
- 3ª fase. Ha visto l'approfondimento all'interno dei GD (Gruppi disciplinari) dell'area professionalizzante, della conoscenza del territorio e dei suoi elementi di richiamo occupazionale. Inoltre, contestualmente è stata posta attenzione alle attitudini comportamentali degli studenti. Tali attività si sono svolte nel secondo pentamestre dell'a.s. 2014/201, da gennaio a maggio 2015).
- 4ª fase. Ha visto il coinvolgimento dell'intero Consiglio di Classe nell'organizzazione didattica dei singoli percorsi di SL, dando luogo ad una vera e propria metodologia didattica innovativa che ha coinvolto in maniera trasversale le diverse discipline e consentendo l'acquisizione di competenze attitudinali non acquisibili in aula. Tali azioni si sono svolte a partire dall'a.s. 2015/2016 e seguenti.
- 5ª fase. Può essere definita "tecnico-organizzativa" in quanto ha riguardato la stipula di convenzioni con enti pubblici ed operatori turistici/economici/imprese/associazioni del territorio per mettere in atto esperienze di SL, in coerenza con le linee di lavoro emerse dal confronto nell'ambito del CTS. Questa fase si è svolta a partire dall'a.s. 2015/2016 e seguenti.

### Elementi distintivi di significatività e originalità progettuale

Il percorso si distingue per l'orientamento della didattica scolastica in direzione delle esigenze del territorio e della comunità locale.

Il territorio entra così nella scuola proponendo esperienze in cui sperimentare percorsi di innovazione curricolare, didattica e organizzativa.

Sulla base di questo si è cercato di promuovere:

- l'apprendimento autentico: gli studenti apprendono in contesti reali, svolgendo compiti che consentono loro di mettere alla prova le conoscenze e competenze acquisite in aula.
- L'integrazione con il PTOF/curriculum scolastico degli alunni: il progetto si configura, infatti, come componente strutturale della formazione degli studenti e della loro valutazione finale; il progetto si è caratterizzato dall'adozione di un portfolio personalizzato delle competenze in uscita che ha contribuito alla valutazione finale delle materie professionalizzanti.
- La replicabilità e flessibilità: il progetto risulta facilmente replicabile, poiché gli studenti delle classi quarte vengono impiegati come peer tutor per gli studenti delle terze che iniziano il percorso, affiancandoli durante le prime esperienze.
- Il livello di diffusione dentro la scuola: tutti gli studenti dell'indirizzo turistico partecipano al progetto nel terzo e quarto anno di corso; le famiglie degli studenti sono coinvolte tramite





- schede di indagine predisposte dai responsabili del settore turistico).
- Il coinvolgimento di competenze diverse: competenze disciplinari (geografia turistica, storia dell'arte, lingue straniere) e soft skill (efficacia relazionale, teamwork, problem solving, leadership).
- La sostenibilità: i docenti responsabili, monitorando lo svolgersi dell'attività ed interfacciandosi costantemente con le guide, hanno acquisito gli strumenti necessari, le informazioni e la metodologia per replicare il modulo negli anni successivi.





### Metodologie didattiche e risorse per la realizzazione dell'esperienza

Il progetto si è sviluppato a partire dalle buone pratiche implementate dall'Istituto nel corso della ventennale esperienza di attività di terza area e di Alternanza Scuola-Lavoro.

Fondamentale per il buon esito del progetto, e al contempo esempio efficace di partnership tra istruzione tecnica e formazione universitaria, è la collaborazione con l'Università Campus Scienze del Turismo (facente parte del CTS e promotrice di uno specifico progetto didattico curriculare). Inoltre, l'Istituto Pertini ha assunto il ruolo di centro di aggregazione culturale in grado di intercettare le opportunità presenti sul territorio e di trasformare, grazie alle iniziative di Alternanza Scuola-Lavoro, le criticità del territorio in risorse progettuali.

Le figure coinvolte nel progetto sono state le seguenti: il Coordinatore di tutte le attività e i progetti di alternanza relativi al progetto; il responsabile della stipula delle convenzioni di Alternanza Scuola-Lavoro che si occupa altresì della gestione dei problemi tecnici e logistici che si verificano presso l'ufficio dove ha sede l'Info Point; il responsabile della gestione operativa dell'Info Point, che predispone mensilmente un documento (timesheet) con l'indicazione dei turni degli alunni presso l'ufficio nel mese a venire e lo consegna agli alunni nonché alle guide (è il soggetto cui gli alunni e le guide fanno riferimento laddove vi fossero delle esigenze di modifica dei turni o di spostamento degli stessi).

Un regolamento dettagliato è stato condiviso con tutti gli attori coinvolti nel progetto (alunni, docenti, guide), specificando i nomi dei docenti responsabili del "Pertini Tourist Info Point" e la





descrizione delle rispettive mansioni.

Gli studenti hanno ricevuto il regolamento con tutte le indicazioni operative (abbigliamento, orari, reperibilità, controllo turni, foglio presenze, ecc.) e firmano un patto formativo in cui dichiarano di essere a conoscenza delle caratteristiche del progetto e delle sue finalità.

### Ricadute e risultati

Per quanto riguarda il rapporto scuolaterritorio, la ricaduta più evidente e significativa è stata l'adeguamento dell'offerta formativa alle esigenze del mercato del lavoro territoriale.

Negli alunni si è registrato un discreto miglioramento delle competenze culturali relative ai caratteri storico-artistici del territorio, di quelle linguistiche e di quelle relazionali. A queste si aggiungono anche le competenze orientative, utili per le future scelte lavorative e professionali degli studenti dopo il diploma.

Le famiglie hanno riconosciuto e apprezzato il valore degli apprendimenti acquisiti in



contesti operativi reali, utili sia per successo formativo che per il futuro inserimento nel mondo del lavoro.

### Modalità di valutazione

Nel periodo delle lezioni, il responsabile della gestione operativa dell'Info Point ha curato il monitoraggio costante degli studenti rimanendo in contatto costante con il tutor esterno (le guide) e recandosi regolarmente di persona presso l'ufficio. Durante il periodo estivo, il monitoraggio viene effettuato, mediante schede di report, dal docente tutor interno designato (v. Allegato 4). A fine stage, il tutor scolastico interno assegna un voto a ciascuno studente utilizzando una rubrica di valutazione predisposta dai docenti responsabili (v. Allegato 8): la valutazione interna (insieme a quella esterna e alla valutazione del numero di ore effettuato) concorre direttamente alla valutazione di ASL finale dello studente, che avrà un'incidenza del 25% sul voto finale di ciascuna materia professionalizzante (v. Allegato 5).

La valutazione esterna è affidata alle guide che svolgono l'attività di tutoring degli studenti nel corso delle singole esperienze di accoglienza/stage presso l'Info Point; la valutazione inoltre dovrà essere effettuata tramite una apposita rubrica fornita dal tutor interno. Le guide, infine, dovranno segnalare nel registro delle presenze eventuali comportamenti sanzionabili ad opera degli alunni.





Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" - v. 1.0 (2018) - ISBN 978-88-99456-43-6

Alla fine dell'esperienza, lo studente è stato chiamato a riflettere autonomamente su quanto vissuto in merito a impegno, partecipazione, competenze acquisite e criticità emerse. Attraverso l'autovalutazione (v. Allegato 6), gli studenti hanno acquisito maggiore autonomia e consapevolezza della loro crescita educativa. Inoltre, il progetto ha reso gli studenti più motivati ed efficienti in un'ottica di sviluppo della competenza europea "imparare ad imparare".

È stata inoltre predisposta una scheda di indagine rivolta alle famiglie avente per oggetto l'Alternanza Scuola-Lavoro (v. Allegato 7).

In definitiva i risultati raggiunti sono decisamente positivi: dal punto di vista quantitativo, il "Pertini Tourist Info Point" ha registrato nel 2016 un afflusso di 11.874 turisti provenienti da tutto il mondo; dal punto di vista qualitativo, i giudizi espressi in scala decimale sulla qualità del servizio ricevuto mediante questionari di gradimento si collocano tutti nella fascia 7-10.

### Risorse

Le seguenti indicazioni bibliografiche e le successive risorse disponibili in rete rappresentano una selezione di quelle presenti sulle quali lavora la community di "Avanguardie educative" che garantisce un aggiornamento costante. La data riportata fra parentesi quadre si riferisce all'ultima consultazione nel web.

### **Bibliografia**

Billig, S.H., *The Effects of Service Learning, Service Learning, General.* Paper 42, University of Nebraska Omaha, Omaha, NE, 2000. Disponibile in: <a href="http://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/42">http://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/42</a> [30 luglio 2018].

Fiorin, I. (a cura di), Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning, Mondadori Università, Milano, 2016.

Fiorin, I., *Service Learning e cambia il paradigma*. In: "Scuola e Formazione", n. 1, gennaio-marzo, CISL Scuola, Roma, 2016, pp. 47-50. Disponibile in:

http://www.cislscuola.it/fileadmin/cislscuola/content/Scuola\_e\_formazione/2016/numero\_1/47-50\_Fiorin.pdf [30 luglio 2018].

Furco, A., *The Community as a Resource for Learning*. In: Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (a cura di), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, OECD Publishing, Parigi, 2010, pp. 227-243.

Furco, A., Billig, S.H. (a cura di), *Service Learning: The Essence of the Pedagogy*, IAP- Information Age Publishing, Charlotte, NC, 2002.





Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning" - v. 1.0 (2018) - ISBN 978-88-99456-43-6

"Guidelines for Institutionalization of Service-Learning". In: Europe Engage - Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher Education in Europe, Erasmus+ programme, 2017. Disponibile in:

https://europeengagedotorg.files.wordpress.com/2015/10/guidelines-euengage-2.pdf [30 luglio 2018].

Gregorová, A., Heinzová, Z., Chovancová, K., *The Impact of Service-Learning on Students' Key Competences*. In: "International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement", vol. 4., n. 16, IARSLCE - International Association for Research on Service-Learning & Community Engagement, New Orleans, LA, 2016. Disponibile in: <a href="http://journals.sfu.ca/iarslce">http://journals.sfu.ca/iarslce</a> [30 luglio 2018].

Miller, J., Ruda, N., Stark, W., Service Learning in Hochschulen. Eine Mustersprache als Kartendeck, Universität Duisburg-Essen, Essen, 2015.

Service-Learning 2000 Center, *Service-Learning Quadrants*, California Stanford University, San Mateo, CA, 1996.

Sigmon, R.L., *Linking service with learning*, CIC - Council of Independent Colleges, Washington, DC, 1994.

Tapia, M.N., Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio, Città Nuova, Roma, 2006.

Vogelgesang, L.J., Astin, A.W., Comparing the Effects of Community Service and Service-Learning. In: "Michigan Journal of Community Service Learning", vol. 7, n. 1, University of Michigan Library, Michigan Publishing, 2000, pp. 25-34.

Vigilante, A., *Il Service Learning: come integrare apprendimento e impegno sociale*. In: "Educazione Democratica. Rivista di pedagogia politica", anno IV, n. 7, Edizioni del Rosone, Foggia, 2014, pp. 156-193.

### Sitografia

Europe Engage - Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher Education in Europe, Erasmus+ programme, 2014. https://europeengage.org/ [30 luglio 2018].

Alcune esperienze di Service Learning raccolte nel sito dell'Università LUMSA ("Libera Università Maria Santissima Assunta", Roma).

https://eis.lumsa.it/esperienze/esperienze-di-service-learning [30 luglio 2018].

"Quando il territorio è di tutti: il service learning", intervento di Italo Fiorin contenuto nel sito CVM - Comunità Volontari per il Mondo (www.cvm.an.it, Ancona).

http://scuola.cvm.an.it/wp-content/uploads/2016/09/4.-Italo-Fiorin.pdf [30 luglio 2018].





### Materiali di approfondimento

AE Talk a cura di Aluisi Tosolini, DS del Liceo scientifico, musicale e sportivo "Attilio Bertolucci" di Parma.

Service Learning (AE Talk del 6 dicembre 2016).

Presentazione dell'approccio del SL per la costruzione di specifiche situazioni didattiche con lo scopo di favorire lo sviluppo delle competenze metodologiche, professionali e sociali degli studenti.

Contenuto disponibile all'interno della piattaforma di "Avanguardie educative":

http://breeze2.indire.it/p1il7gr9v8d/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal [4 settembre 2018]

AE Talk a cura dell'IC "Amerigo Vespucci" di Vibo Marina.

Perché l'armonia dell'apprendimento diventi servizio (AE Talk del 7 febbraio 2017).

Presentazione a cura della scuola dell'esperienza di SL sviluppata all'interno dell'azione di sperimentazione del MIUR.

Contenuto disponibile all'interno della piattaforma di "Avanguardie educative":

http://breeze2.indire.it/p6u041zhp07/?launcher=false&fcsContent=true&pbMode=normal [4 settembre 2018].

AE Talk a cura di Italo Fiorin, direttore della Scuola di Alta Formazione EIS - "Educare all'Incontro e alla Solidarietà" dell'Università LUMSA ("Libera Università Maria Santissima Assunta", Roma).

Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning (AE Talk del 7 marzo 2017).

Introduzione generale all'approccio pedagogico del Service Learning.

Contenuto disponibile all'interno della piattaforma di "Avanguardie educative":

http://breeze2.indire.it/p1uabh3gylp/?session=breezbreezg82idwdtddyoamsq [4 settembre 2018]

Service Learning: introduzione per gli insegnanti.

Il video, oltre a descrivere la metodologia, illustra il lavoro di sei classi di scuole elvetiche nella realizzazione di alcuni progetti di Service Learning (a cura del Centro svizzero di Service-Learning, Zurigo). Durata 17' 58".

https://www.youtube.com/watch?v=sVK0yGIWVxw [30 luglio 2018].

Service Learning: Introduzione per allieve e allievi.

Il video mostra attività di Service Learning svolte da alcune scuole elvetiche (a cura del Centro svizzero di Service-Learning, Zurigo). Durata 10' 45".

https://www.youtube.com/watch?v=XEbYmsYKR48 [30 luglio 2018].

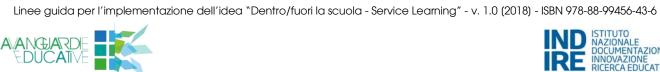
Service Learning: Real-Life Applications for Learning.

L'esperienza della Montpelier High School (nel Vermont, USA) in cui il Service Learning è totalmente complementare al curricolo di studi. Durata 5' 35".

https://www.youtube.com/watch?v=7t30ZMX8uGw [30 luglio 2018].











SERVICE LEARNING

### Linee guida per l'implementazione dell'idea DENTRO/FUORI LA SCUOLA

### Allegati

I documenti qui raccolti sono stati prodotti dall'IC "Amerigo Vespucci" di Vibo Marina (VV) e dall'ISI "Sandro Pertini" di Lucca.

### IC "Amerigo Vespucci"

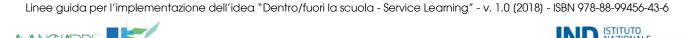
Attività: I migranti non sono un pericolo, ma sono in pericolo

- 1. Rubrica di valutazione
- 2. Griglia di osservazioni sistematiche sulle modalità di integrazione nel gruppo di lavoro
- 3. Autobiografia cognitiva

### ISI "Sandro Pertini"

### Attività: Pertini Tourist Info Point

- 4. Report di monitoraggio del tutor scolastico
- 5. Rubrica di valutazione per il tutor scolastico
- 6. Scheda di autovalutazione per lo studente
- 7. Scheda di indagine per le famiglie
- 8. Scheda di valutazione per il tutor esterno







Avanguardie educative. Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Leaming"

IC "Amerigo Vespucci" - Vibo Marina (VV) - Scuola secondaria di primo grado - anno scolastico 2017/2018 I migranti non sono un pericolo, ma sono in pericolo

		S	Classe			Ō	Disciplina							
		Gruppo n. 1	to n. 1	Grup	Gruppo n. 2	Gr	Gruppo n. 3	Gruppo n. 4	o n. 4	g	Gruppo n. 5	n. 5	 Gruppo n. 6	n. 6
Competenza disciplinare	linare													
Competenza 1	Livello A Avanzato (punti 4)													
	Livello B Intermedio (punti 3)													
	Livello C Base (punti 2)													
	Livello D <i>Iniziale</i> (punti 1)													
Competenza 2	Livello A Avanzato (punti 4)													
	Livello B Intermedio (punti 3)													

	Competenza digitale
Utilizza gli strumenti digitali con autonomia e sicurezza.	Livello A Avanzato (punti 4)
Utilizza gli strumenti digitali con un buon grado di sicurezza.	Livello B Intermedio (punti 3)
Utilizza gli strumenti digitali solo se aiutato dal docente o dai compagni.	Livello C Base (punti 2)
L'utilizzo degli strumenti digitali è scarso.	Livello D Iniziale (punti 1)
Totale punteggio	oig

<b>Le</b>	genda: Livello di	Legenda: Livello di raggiungimento delle competenze disciplinari	Legenda:	Livello di r	Legenda: Livello di raggiungimento delle competenze chiave europee
Ä	A. Avanzato	punti 8-7	A. Avanzato	ato	punti 8-7
ю	B. Intermedio	punti 6	B. Intermedio	edio	punti 6
ပ	C. Base	punti 5-4	C. Base		punti 5-4
<u>.</u>	D. Iniziale	punti ≤ 3	D. Iniziale	ø.	punti ≤ 3

# Legenda: Livello globale di raggiungimento delle competenze

16-14	
punti	
Avanzato	
₹	

punti 13-12 Intermedio

œ. ပ

punti 11-9 Base

punti ≤8 Iniziale

<u>۔</u>

Il docente

All. 2. Griglia di osservazioni sistematiche sulle modalità di integrazione nel gruppo di lavoro

I migranti non sono un pericolo, ma sono in pericolo

IC "Amerigo Vespucci" - Vibo Marina (VV) - Scuola secondaria di primo grado - anno scolastico 2017/2018

Classe

Gruppo n. 5 Gruppo n. 4 Gruppo n. 3 Gruppo n. 2 Gruppo n. 1

## AUTONOMIA

È capace di reperire da solo strumenti o materiali necessari e di usarli in modo efficace.

Sempre Livello A (punti 4)	Spesso Livello B (punti 3)	Talvolta Livello C (punti 2)	Mai Livello D (punti 1)
" <b>∀</b> ⊋	B &	<b>™</b> Ω ≅:	۵ ۵

All. 2. Griglia di osservazioni sistematiche sulle modalità di integrazione nel gruppo di lavoro

Avanguardie educative. Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning"

Ilo A Iti 4)	Ilo B	o <i>lta</i> IIo C rti 2)	llo D
RELAZIONE Sempre Livello A Interagisce con i compagni, (punti 4)	creare un clima propositivo.  Spesso  Livello B  (punti 3)	Talvolta Livello C (punti 2)	Mai Livello D (punti 1)

ш
=
_
0
N
⋖
<u>_</u>
ਹ
Ш
$\vdash$
2
⋖
<b></b>

Collabora, formula richiest di aiuto, offre il proprio contributo.

Se Liv este (pu	\$ is	Ta Lin (pi	Mai Livell (punti
Sempre Livello A (punti 4)	Spesso Livello B (punti 3)	Talvolta Livello C (punti 2)	<i>Mai</i> Livello D (punti 1)

Sempre Livello A (punti 4)	Spesso Livello B (punti 3)	<i>Talvolta</i> Livello C (punti 2)	<i>Mai</i> Livello D (punti 1)
Rispetta i temi assegnati e le (punti 4)			

~
$\overline{\sim}$
=
S
S
Ш

Reagisce a situazioni o esigenze non previste con proposte divergenti, con soluzioni funzionali, con utilizzo originale di materiali, ecc.

	_		
Sempre Livello A (punti 4)	Spesso Livello B (punti 3)	Talvolta Livello C (punti 2)	<i>Mai</i> Livello D (punti 1)

Sempre Livello A (punti 4)	Spesso Livello B (punti 3)	Talvolta Livello C (punti 2)	<i>Mai</i> Livello D (punti 1)
CONSAPEVOLEZZA  È consapevole degli effetti	azioni.		

# Ogni voce verifica quanto segue (esempio):

**Totale punteggio** 

### **AUTONOMIA**

- **D.** Reperisce strumenti e materiali con l'aiuto dell'insegnante e/o dei compagni e li utilizza in contesti noti.
- C. Reperisce strumenti e materiali autonomamente e li utilizza in contesti parzialmente nuovi.
- **B.** Reperisce strumenti e materiali autonomamente e li utilizza con efficacia in contesti completamente nuovi.
- **A.** Reperisce strumenti e materiali autonomamente e li utilizza in modo critico e creativo in contesti complessi e nuovi.

### RELAZIONE

- D. Interagisce nel gruppo con difficoltà/apportando disturbo.
- **C.** Interagisce nel gruppo svolgendo essenzialmente un ruolo gregario, cooperando e contribuendo se sollecitato.
- **B.** Interagisce nel gruppo in modo costruttivo, collaborando e cooperando con i compagni.
- A. Interagisce nel gruppo in modo costruttivo ed efficace, svolgendo anche un ruolo di guida e aiuto per i compagni.

PARTECIPAZIONE	RESPONSABILITÀ
<ul> <li>D. Partecipa alle attività proposte solo se sollecitato.</li> <li>C. Partecipa alle attività proposte svolgendole in modo essenziale.</li> </ul>	<b>D.</b> Porta a compimento il lavoro assegnato solo se guidato e necessita di tempo supplementare.
B. Partecipa alle attività proposte ascoltando i consigli ricevuti ed	<b>C.</b> Porta a compimento il lavoro assegnato in modo discontinuo utilizzando in modo non sempre adeguato il tempo a disposizione.
A. Partecipa alle attività proposte apportando contributi personali.	<b>B.</b> Porta a compimento il lavoro assegnato in modo abbastanza assiduo utilizzando in modo piuttosto efficace il tempo a disposizione.
	<ul> <li>A. Porta a compimento il lavoro assegnato con continuità utilizzando in modo efficace il tempo a disposizione.</li> </ul>
FLESSIBILITÀ	CONSAPEVOLEZZA
D. Nessun contributo personale e originale.	D. Non è ancora consapevole delle sue scelte e delle sue azioni.
C. Scarso contributo personale e originale.	C. È poco consapevole delle sue scelte e delle sue azioni.
B. Qualche contributo personale e abbastanza originale.	B. È abbastanza consapevole delle sue scelte e delle sue azioni.
A. Contributi personali e originali.	A. È pienamente consapevole delle sue scelte e delle sue azioni.

# Legenda: Livello di raggiungimento delle competenze

A. Avanzato punti 24-19

B. Intermedio punti 18-13

**C.** Base punti 12-9

**D.** Iniziale punti 8-6

Il docente

IC "Amerigo Vespucci" - Vibo Marina (VV) - Scuola secondaria di primo grado - anno scolastico 2017/2018

Data ..../..../

Gruppo n.

Nome alunno

Moltissimo Molto Poco Per niente L'attività mi ha aiutato a migliorare il metodo di studio e di lavoro. L'attività mi ha aiutato a conoscere meglio il mio potenziale di Mi sono scoraggiato di fronte ad alcune difficoltà. L'attività mi ha aiutato a orientarmi in Internet. Ho collaborato alla buona riuscita del lavoro. Penso di aver capito quasi tutto. Mi ha fatto sentire soddisfatto Ho partecipato con interesse. L'attività mi è piaciuta. L'attività è stata: stimolante apprendimento. chiara utile **AUTONOMIA** IDENTITÀ

Il docente

Dovrei modificare qualche aspetto del mio comportamento.

### All. 4. Report di monitoraggio del tutor scolastico

### Pertini Tourist Info Point - ISI "Sandro Pertini" di Lucca

Cognome e nome Data e luogo di nascita Residenza Codice fiscale Telefono / Cellulare	Azienda Sede Telefono	Partita IVA Legale rappresentante Tutor aziendale	Tutor scolastico - Periodo di stage
Classe Data		Sì	NO
Puntualità e regolarità nella frec	uenza		
Correttezza e gentilezza nelle relazioni esterne e con il personale dell'azienda			
Organizza adeguatamente il pro	pprio lavoro		
Affronta positivamente situazion	ni nuove ed impreviste		
Ha migliorato le proprie capacità	à professionali		
Accetta suggerimenti, critiche e	giudizi		

Cognome e nome Data e luogo di nascita Residenza Codice fiscale Telefono / Cellulare	Azienda Sede Telefono	Partita IVA Legale rappresentante Tutor aziendale	Tutor scolastico - Periodo di stage
Classe Data		sì	NO
Puntualità e regolarità nella frec	uenza		
Correttezza e gentilezza nelle relazioni esterne e con il personale dell'azienda			
Organizza adeguatamente il pro	pprio lavoro		
Affronta positivamente situazior	ni nuove ed impreviste		
Ha migliorato le proprie capacita	à professionali		
Accetta suggerimenti, critiche e	giudizi		

### All. 5. Rubrica di valutazione per il tutor scolastico

Pertini Tourist Info Point

ISI "Sandro Pertini" di Lucca

Nome tutor Nome alunno/a

Data ..../....

A.S. /

Per ogni indicatore segnare, in corrispondenza del solo descrittore scelto, una X nella casella verde. DESCRITTORI

INDICATORI

	Insufficiente	Adeguato		Ottimo	
Rispetto degli impegni e stile professionale nel contesto	Disattende gli impegni presi. Trasandato/a. Poco puntuale. Uso inappropriato del cellulare.	Curato/a nella divisa. Sempre corretto/a e puntuale.	∑ ß	Meticoloso/a. Stile adeguato al ruolo.	
Relazioni interpersonali	Incerto/a. Non cortese. Poco empatico/a con gli utenti.	Si relaziona con garbo e serietà.	n e S	Instaura rapporti empatici. Si adatta al tipo di utenza con sensibilità.	
Autonomia e spirito di iniziativa	Non è autonomo/a.	Sulla base delle indicazioni ricevute esegue le procedure assegnate.	A O A	Affronta imprevisti. Coordina le attività dei colleghi.	
Preparazione	Non si è preparato/a. Si esprime male.	Dimostra di conoscere bene l'oggetto delle visite. Si esprime chiaramente.	а е що	Conoscenze complete. Espressione ricca e adatta al target anche in lingua.	

Firma del tutor scolastico

Avanguardie educative. Linee guida per l'implementazione dell'idea "Dentro/fuori la scuola - Service Learning"

### All. 6. Scheda di autovalutazione per lo studente

### Pertini Tourist Info Point - ISI "Sandro Pertini" di Lucca

### Relazione di fine stage

Alunno/a	
Attività di stage dal al	
Guida turistica tutor	

### 1. Criteri di valutazione dell'attività di stage

Barra con una X la casella di riferimento per ogni voce riportata a sinistra.

	Insoddisfatto	Poco soddisfatto 2	Soddisfatto 3	Molto soddisfatto 4	Pienamente soddisfatto 5
Accoglienza					
Modalità di lavoro svolto					
Disponibilità della guida tutor					
Apprendimento pratico					
Risoluzione delle criticità					
Mi sono stati concessi spazi di autonomia e di iniziativa personale					
Ho sviluppato conoscenze e competenze rispetto all'esperienza svolta					
Grazie all'esperienza di stage ho avuto la possibilità di conoscere e comprendere l'organizzazione di lavoro in cui sono stato/a inserito/a					

Data		Firma dell'al	unno/a		
4. Suggerimenti					
3. Indica tre sost	antivi che desc	rivano la tua es	sperienza di sta	age:	
Motiva le ragioni de					
Pienamente soddisf					
Molto soddisfacente	_				
Soddisfacente					
Poco soddisfacente					
nsoddisfacente					
<b>2. Valuta il tuo st</b> Barra con una <mark>X</mark> la ca	_	per ogni voce ripoi	rtata a sinistra		
ha suscitato in me nuovi interessi					
lavorativa					

L'esperienza

### All. 7. Scheda di indagine per le famiglie

Alternanza Scuola-Lavoro, Settore TURISMO

Pertini Tourist Info Point - ISI "Sandro Pertini" di Lucca

Scheda di indagine rivolta alle famiglie Nome e cognome del genitore Nome e cognome del genitore genitori dell'alunno/a Classe ...... A.S. .... / Struttura ospitante ..... 1. Siete a conoscenza della normativa prevista dalla L.107/15 in tema di Alternanza Scuola-Lavoro (ASL)? Sì 🗖 No 🗆 Solo in parte / In maniera molto generica 2. Siete a conoscenza dell'obbligo per ogni alunno/a che frequenta un Istituto Tecnico/Professionale di effettuare un minimo di 400 ore di attività ASL nel corso del triennio finale? Sì 🗆 No 🗆 3. Siete a conoscenza del fatto che ogni alunno/a, prima di avviare il percorso di ASL, deve acquisire le conoscenze di base in tema di sicurezza ed igiene sui luoghi di lavoro? Sì 🗆 No □ 4. Siete favorevoli a collaborare fattivamente alla riuscita del progetto ASL, ad esempio verificando la partecipazione e l'impegno dell'alunno/a durante l'attività? Sì 🗆 No □ 5. I componenti del nucleo familiare svolgono attività imprenditoriale? Sì 🗆 No 🗆 6. Nel caso di risposta affermativa alla domanda 5, sareste disponibili ad ospitare gli studenti presso la vostra azienda/struttura per sviluppare percorsi condivisi di ASL? Sì 🗆 No 🗆 Se Sì, indicare i recapiti della ditta Luogo e data Firma dei genitori dell'alunno/a

### All. 8. Scheda di valutazione per il tutor esterno

Pertini Tourist Into Point - 151 "San							
Scheda di valutazione stage Istituto				- w4	Co-io		
Alunno/a		classe: Terza					
Azienda/Ente	Tutor aziendale/	dell'Ente					
L'al	unno/a ha svolto le	mansioni					
□ Centralino □ Uso di compute				cc.			
□ Segreteria		Uso lingue stranie	ere				
□ Archiviazione		Rilevazioni contal	bili				
☐ Compilazione di documenti/modulistica	a 🗆	Corrispondenza d	comme	rciale			
☐ Semplici prenotazioni o altri compiti sp	ecifici 🗆	Accoglienza visita	atori/cli	enti			
				Vol	uto-ion	*	
L'alunno/a dura	nte lo stage		0	B	utazione		
È stato/a puntuale sul lavoro			0	В	D	S	•
Si è comportato/a in modo serio e corretto	1						
Ha dimostrato interesse e desiderio di imp							
Ha utilizzato adeguatamente conoscenze							
Ha saputo organizzare il proprio lavoro	gia acquiono						
Ha reagito positivamente a situazioni nuo	ve e impreviste						
Ha saputo valutare il proprio comportame	· · · · · · · · · · · · · · · · · · ·	)					
Ha accettato suggerimenti, critiche e giudi							
Ha migliorato le proprie capacità professionali							
Ha rispettato le norme di igiene e sicurezz	a sul posto di lavoro						
Ha accolto la clientela in modo cortese ed	educato						
La valutazione di 100/100 è attribuita a chi ottiene la	[DISCRETO] = 70/100 valutazione O [OTTIMO] s omplessiva dell'alui			I [INS	SUFFICIEN	ITE] = <b>5</b> 0	)/10(
Valutazione dell'Istituto da parte del tutor aziendale/dell'ente	Completamente non soddisfacente	Non soddisfacente	Acce	ttabile	Buono	Ottir	то
Come valuta l'organizzazione dell'attività di stage dell'Istituto?							

Valutazione dell'Istituto da parte del tutor aziendale/dell'ente	Completamente non soddisfacente	Non soddisfacente	Accettabile	Buono	Ottimo
Come valuta l'organizzazione dell'attività di stage dell'Istituto?					
Come valuta il rapporto scuola/azienda (comunicazione, modulistica, trasparenza, ecc.)?					

Firma e timbro del tutor aziendale/dell'Ente