

## SUPSI

Promozione dello Sviluppo personale per i ragazzi delle scuole medie sostenuti dagli operatori sociali scolastici: potenzialità e limiti.

---

Studentessa

**Serena Frangillo**

---

Corso di laurea

**Lavoro sociale**

Opzione

**Educatrice sociale**

---

Progetto

**Tesi di Bachelor**

Ringrazio la mia grande famiglia, per avermi supportata dal primo giorno.

Ringrazio mia sorella per essere stata un punto di riferimento sempre presente.

Ringrazio le mie amiche e compagne di viaggio, che hanno reso questo percorso ancora più intenso e arricchente.

Infine, ringrazio tutti i professionisti che mi hanno accompagnata e sostenuta durante la mia formazione, in particolare Alexander Pult, fonte di crescita personale e professionale.

## ABSTRACT

Il tema affrontato in questo lavoro di tesi riguarda la **Promozione dello Sviluppo personale per i ragazzi delle scuole medie sostenuti dagli operatori sociali scolastici: potenzialità e limiti.**

Questa domanda di tesi deriva dalla scelta di voler meglio comprendere e mettere in luce i legami tra il ruolo dell'operatore sociale e il contesto scolastico medio.

Attraverso il documento Piano di studio della scuola dell'obbligo, emerge l'interesse da parte dell'istituzione di offrire ai giovani non solo degli apprendimenti di tipo tecnico-teorico, ma di promuovere anche delle competenze più ampie e personali, dette Competenze trasversali.

Si è scelto di sviluppare la ricerca su una competenza trasversale per una questione di tempi e risorse e quest'ultima viene definita Sviluppo personale.

Le intenzioni che muovono la ricerca sono quelle di mettere in luce i legami tra le finalità educative, promosse dagli operatori sociali, e la promozione dello sviluppo personale dei ragazzi presi in carico.

L'obiettivo finale della ricerca è quello di indagare la situazione attuale rispetto al ruolo degli educatori regionali e degli operatori di differenziazione curricolare nei confronti dello sviluppo personale dei ragazzi, cercando di coglierne le i punti di forza e le criticità attuali.

Per poter raggiungere questo scopo la tesi è stata sviluppata grazie a delle interviste semi-strutturate che, sottoposte a quattro educatori e due ragazzi, hanno permesso di cogliere alcuni temi da cui poter estrapolare i risultati finali.

A livello di struttura, questo lavoro di tesi propone nel primo capitolo una contestualizzazione generale della scuola media, nel secondo va ad approfondire maggiormente il servizio di sostegno pedagogico, dato che il ruolo degli operatori sociali è sotto questo cappello, ed il terzo capitolo è volto alla spiegazione del Piano di studio della scuola dell'obbligo, documento nel quale vengono citate le competenze trasversali in maniera ufficiale.

Dal quarto capitolo in poi la ricerca entra nello specifico, dapprima dichiarando i concetti teorici e la metodologia ed in seguito mostrando i risultati raccolti.

Ciò che è emerso da questa tesi, oltre ai limiti e le potenzialità specificate nell'analisi dei risultati, è l'importanza e la centralità dello sviluppo personale dei ragazzi presi in carico dagli OS, con l'obiettivo di ricercare delle strategie e degli strumenti volti alla promozione del loro benessere, sia in termini scolastici, ma soprattutto in termini personali attuali e futuri.

**INDICE**

<b>Introduzione</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Contestualizzazione sulla scuola media</b> .....	<b>3</b>
1.1 La storia della scuola media .....	3
1.2 Regolamentazione della scuola media .....	3
1.3 Organi di conduzione degli istituti cantonali.....	4
<b>2. Il servizio di sostegno pedagogico</b> .....	<b>5</b>
2.1 Cos'è il servizio di sostegno pedagogico .....	5
2.2 Organizzazione attuale del servizio di sostegno pedagogico .....	6
2.3 Professionisti, servizi e specificità .....	6
<b>3. Il piano di studio</b> .....	<b>9</b>
3.1 Cos'è il piano di studio .....	9
3.2 Competenze trasversali - quali sono e cosa trattano.....	9
3.3 Definizione delle competenze da trattare .....	10
3.4 Sviluppo personale .....	10
<b>4. Quadro teorico di riferimento</b> .....	<b>12</b>
<b>5. Domanda di ricerca e Metodologia</b> .....	<b>15</b>
<b>6. Analisi dei risultati</b> .....	<b>17</b>
6.1 Concetto di “sviluppo personale” .....	17
6.2 Promozione dello sviluppo personale in riferimento ai fini educativi.....	19
6.3 Potenzialità nella promozione dello sviluppo personale .....	23
6.4 Limiti nello sviluppo della competenza .....	25
<b>7. Conclusioni</b> .....	<b>28</b>
Riflessioni rispetto all'analisi svolta.....	28
Potenzialità e limiti del mio lavoro di tesi .....	29
Riflessioni personali.....	29
<b>8. Bibliografia</b> .....	<b>30</b>
<b>9. Sitografia</b> .....	<b>30</b>
<b>10. Allegati</b> .....	<b>32</b>
Allegato 1: Depliant del SSP.....	32
Allegato2: Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese - competenze trasversali..	33
Allegato 3: Questionario sottoposto a cinque operatori sociali .....	59
Allegato 4: Interviste sottoposte agli operatori sociali.....	60
4.1 Intervista educatore regionale 1 .....	60
4.2 Intervista educatore regionale 2 .....	65

4.3 Intervista operatrice di differenziazione curricolare 1 .....	69
4.4 Intervista operatrice di differenziazione curricolare 2 .....	72
Allegato 5: Interviste sottoposte ai ragazzi .....	76
5.1 Intervista ragazzo seguito dall'educatore regionale.....	76
5.2 Intervista ragazza che frequenta la differenziazione curricolare.....	77

## INTRODUZIONE

La scelta di voler svolgere una ricerca di lavoro sociale nell'ambito della scuola media deriva dal fatto che ho avuto occasione di essere la prima stagista a svolgere un periodo di pratica professionale come operatrice sociale nelle scuole secondarie, affiancando un educatore regionale e diversi operatori di differenziazione curricolare.

Il secondo motivo, ma non per importanza, è stato quello di voler far maggiore luce sul ruolo dell'educatore nel contesto scolastico, poiché ho avuto la sensazione che tutt'oggi, nonostante il progetto sia in vigore da una decina d'anni, si conosca ancora poco.

Attraverso la mia esperienza pratica ho potuto osservare sul campo i ruoli che un operatore sociale potrebbe ricoprire all'interno dell'istituzione che sono: l'educatore regionale oppure l'operatore di differenziazione curricolare.

Per poter svolgere questa ricerca è stato necessario comprendere quali fossero le caratteristiche e le mansioni di questi due ruoli constatando che possono assumere inclinazioni molto diverse a seconda della regione in cui si opera, della cultura della sede nella quale si lavora e in base alle caratteristiche e le competenze personali che gli educatori mettono in campo quotidianamente nel lavoro con i ragazzi e con la rete. Inoltre, è importante tenere in considerazione che ogni attività e progetto degli educatori è costruito in maniera individualizzata su ogni ragazzo preso in carico.

Una volta svolto questo periodo di osservazione ho sentito la necessità di fare maggiore chiarezza poiché comprendevo bene le attività volte a finalità di tipo tecnico scolastico ma faticavo di più a leggere il legame tra le finalità educative in relazione alla scuola media.

Questa riflessione è nata in particolare dalle attività extra-scolastiche svolte con l'educatore regionale in cui mi sono chiesta "ma in che modo fare un'attività nel bosco, aiuta i ragazzi a stare meglio ed a migliorare la performance scolastica?".

A far luce alle mie perplessità è stato il Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese che ha l'obiettivo di esporre in maniera chiara, esplicita e coerente per tutte le sedi, un quadro delle competenze di tipo tecnico e di tipo trasversale che ogni allievo dovrebbe raggiungere in base all'età e alla classe frequentata (Piano di Studio della SMTicinese, 2015, s.d.).

Le competenze trasversali inserite in questo documento ufficiale mi hanno permesso di trovare un legame definito tra quelle che sono le finalità educative e l'ambito della scuola media.

Da questo punto di partenza ho dato inizio alla mia ricerca qualitativa andando ad indagare la **"Promozione dello sviluppo personale per i ragazzi delle scuole medie sostenuti dagli operatori sociali scolastici: potenzialità e limiti"**.

La strutturazione della mia ricerca seguirà il seguente ordine; Il primo capitolo è volto ad una ricca contestualizzazione della scuola media ticinese, ricostruendo i significativi cambiamenti che ha avuto nel corso del tempo, fino alle leggi, alle regolamentazioni di oggi e agli organi di conduzione che la rappresentano.

Il secondo capitolo ha l'obiettivo di dare una panoramica del servizio di sostegno pedagogico con i suoi servizi e i professionisti che ne fanno parte, poiché la costruzione di questa tesi prende come protagonisti gli operatori sociali che sono affiliati a questo servizio.

Il terzo capitolo introduce il documento del Piano di studio che segna il legame, attraverso le competenze trasversali, tra le finalità educative messe in atto dagli operatori sociali e l'istituzione scolastica che le prevede all'interno della formazione.

Il quarto capitolo introduce i concetti teorici chiave che saranno citati nella parte di dissertazione.

Il quinto capitolo definisce la domanda di ricerca e i sotto-obiettivi che l'hanno costituita, nella seconda parte viene descritta la metodologia applicata per svolgere la tesi.

Il sesto capitolo rappresenta la dissertazione delle interviste semi-strutturate, parte centrale della mia tesi, dove dapprima viene definito il concetto di sviluppo personale, in seguito vengono messi in luce degli aspetti che legano concretamente questa competenza ad alcune finalità educative.

In seguito, vengono estrapolati dalle varie interviste gli elementi che definiscono i limiti e le potenzialità del lavoro educativo in funzione della promozione dello sviluppo personale.

L'ultimo capitolo è dedicato alle conclusioni, una prima parte dedicata agli elementi emersi dalla ricerca, la seconda rispetto alle potenzialità e ai limiti della tesi e l'ultima a delle brevi riflessioni personali.

Questa ricerca è basata dalle osservazioni svolte sul campo, dalla documentazione analizzata e soprattutto dalle interviste fatte a quattro educatori della scuola media (due dei quali svolgono il ruolo di educatori regionali mentre gli altri due svolgono il ruolo di operatori della differenziazione curricolare) e due ragazzi, uno dei quali frequenta la differenziazione curricolare mentre l'altro viene sostenuto dall'educatore regionale.

## 1. CONTESTUALIZZAZIONE SULLA SCUOLA MEDIA

### 1.1 LA STORIA DELLA SCUOLA MEDIA

La scuola media obbligatoria come la conosciamo oggi nasce nel 1974 ordinata e diretta dallo Stato che va a sostituire le scuole secondarie precedenti ovvero: le scuole maggiori; i ginnasi; le scuole di avviamento artigianale, agricolo e commerciale; le scuole di economia domestica; i corsi preparatori alle scuole medie superiori e alle scuole professionali. La scuola media ha lo scopo “di creare un grado scolastico con fini e metodi di insegnamento conformi alle caratteristiche intellettuali, fisiche ed affettive del preadolescente; di assicurare all’allievo una valida formazione morale, culturale e civica di base e la possibilità di scelte e di orientamenti scolastici in conformità delle sue attitudini e dei suoi interessi” (Legge sulla scuola media, 1974). Ad oggi sul nostro territorio cantonale si contano trentasei sedi di scuola media.

La durata del percorso scolastico è di quattro anni dove nei primi due vi è un ciclo di osservazione mentre nei due successivi vi è un ciclo di orientamento. I giovani che frequentano la formazione hanno tra gli undici e i quindici anni, con la possibilità di rimanervi fino all’età di diciassette anni compiuti o diciotto per coloro che cominciano le scuole elementari a sette anni (Legge sulla scuola media, 1974).

Con il nascere di una scuola media unica per tutti gli studenti ci si è resi conto che alcuni più di altri riscontravano delle difficoltà di apprendimento durante il percorso formativo e per questo necessitavano di maggiore sostegno, per questa motivazione nel 1979 viene avviata la sperimentazione del Servizio di sostegno pedagogico all’interno delle scuole medie (Jenner, 1990).

Oltre a questo, con l’evolversi della società, anche i bisogni e le situazioni di disagio degli adolescenti sono cambiate e ci si è resi conto di come delle situazioni esterne al contesto scolastico potessero infierire notevolmente sulla presenza dei giovani all’interno della scuola non solo in termini di apprendimento, ma anche in termini comportamentali, maturando così da parte dell’istituzione, la necessità di assumere delle figure di formazione non prettamente pedagogica ma di tipo socio-educativo.

A questo proposito viene inserito il ruolo dell’educatore regionale che dopo un periodo di valutazione cominciato nel 2007 e confermato nel 2010, ha l’obiettivo di sostenere i giovani che presentano delle difficoltà nell’adattamento scolastico in termini comportamentali (Legge sulla scuola media, 1974).

### 1.2 REGOLAMENTAZIONE DELLA SCUOLA MEDIA

In generale la scuola media sottostà a delle leggi Federali:

la Legge della scuola, del 1 febbraio 1990 (Legge della scuola, 1990, s.d.);

il Regolamento della legge della scuola, del maggio del 1992 (Regolamento della legge della scuola, 1992, s.d.);

la Legge sulla scuola media, del 21 ottobre 1974 (Legge sulla scuola media, 1974, s.d.);

il Regolamento della scuola media, del maggio 2018 (Regolamento della scuola media, 2018, s.d.).

Attraverso questi Leggi, si è riuscito a meglio definire gli organi che permettono il funzionamento della scuola media e che ruolo hanno: vengono esplicitati qui di seguito.



### 1.3 ORGANI DI CONDUZIONE DEGLI ISTITUTI CANTONALI

#### IL DIRETTORE:

In generale si occupa di controllare e dare supporto in termini pedagogici-didattici, in secondo luogo si accerta che vi sia un buon clima tra i componenti dell'istituto e la partecipazione di essi, insieme alla sua, alla vita dell'istituto. Infine, verifica che le norme vengano rispettate da tutti coloro che lavorano presso la scuola media.

Il direttore è di riferimento per la sede, ogni scuola ha al suo interno questa figura, che insieme a quelle degli altri istituti compongono il collegio dei direttori del Cantone Ticino.

#### IL VICEDIRETTORE

Collabora con il direttore nell'adempimento delle sue funzioni, e in caso di assenza o di impedimento di quest'ultimo, ne assume i compiti e le responsabilità.

#### IL CONSIGLIO DI DIREZIONE

Il consiglio di direzione viene presidiato dal direttore, che ne fa parte, dal vicedirettore e da almeno un membro designato dal collegio dei docenti. Per poter far parte del gruppo di lavoro bisogna avere una serie di caratteristiche predefinite dalle leggi specifiche.

Il consiglio di direzione si occupa di verificare l'esecuzione e il rispetto delle leggi, dei regolamenti e delle direttive all'interno dell'istituto; coordina e anima le attività di tipo pedagogico e didattico, risponde alle osservazioni dei genitori e degli allievi; ecc. ...

#### IL COLLEGIO DEI DOCENTI

Il collegio dei docenti è la riunione plenaria composta da tutti i docenti, indipendentemente dal tipo di nomina, insieme a tutte le altre figure scolastiche operanti in istituto.

I compiti del collegio dei docenti sono definiti dalla Legge della scuola e alcuni di questi sono definire i criteri di funzionamento dell'istituto per quanto concerne gli aspetti pedagogici, didattici, culturali e organizzativi e ne verifica l'applicazione; procedere allo studio e all'esame di proposte innovative nell'ambito della politica scolastica cantonale; discutere e approvare la relazione annuale sull'andamento dell'istituto presentata dal consiglio di direzione; ecc. ...

#### IL CONSIGLIO DI CLASSE E IL DOCENTE DI CLASSE

Nelle scuole cantonali i docenti che insegnano nella stessa classe formano il consiglio di classe ed esso è presieduto dal docente di classe.

I compiti del consiglio di classe sono quelli di assicurarsi l'informazione reciproca e il coordinamento fra i docenti, esaminare i risultati conseguiti dagli allievi e definirne un bilancio del lavoro della classe, comunicare con le famiglie e offrire i giusti sostegni agli studenti che incontrano delle difficoltà nella vita scolastica.

I compiti del docente di classe, oltre a presidiare il consiglio, sono quelli di curare il buon andamento della classe ed essere un contatto per le famiglie e i futuri datori di lavoro, verificare il carico complessivo di lavoro degli allievi, valutare i problemi scolastici dei singoli allievi e sostenerli in caso di difficoltà; collaborare con l'orientatore, con il Servizio di sostegno pedagogico e con altri servizi.

Oltre agli organi sopracitati, vi sono anche le risorse del Servizio di sostegno pedagogico che saranno elencate e definite nel capitolo successivo.

## 2. IL SERVIZIO DI SOSTEGNO PEDAGOGICO

### 2.1 COS'È IL SERVIZIO DI SOSTEGNO PEDAGOGICO<sup>1</sup>

“Il servizio di sostegno pedagogico (SSP) è un servizio scolastico gratuito presente in ogni istituto. Lo scopo del SSP è quello di integrare tutti gli allievi nella scuola media favorendo la crescita della personalità e delle potenzialità secondo le possibilità cognitive, affettive e sociali di ogni allievo. I compiti del SSP sono prevenire le possibili difficoltà scolastiche o d’inserimento nella vita scolastica; favorire lo sviluppo di pratiche d’insegnamento rispettose delle differenze individuali ed intervenire prendendo a carico gli allievi che hanno difficoltà specifiche”(Sostegno pedagogico - SIM (DECS) - Repubblica e Cantone Ticino, s.d.).

Questo servizio nasce all’inizio degli anni '80 con l’obiettivo di sostenere coloro che avevano più difficoltà in termini di apprendimento in modo da raggiungere gli obiettivi e le competenze predefinite dalla scuola ed avere un livello d’istruzione alla pari degli altri studenti.

Si può quindi comprendere che le modalità di aiuto messe in atto dal SSP erano maggiormente indirizzate verso il sostegno scolastico dell’alunno e con un’attenzione particolare verso la relazione con lui e con la famiglia.

Nel 1983 viene inserito nelle scuole medie il “corso pratico” con lo scopo di sgravare gli allievi in gravi difficoltà nelle materie a livello, ovvero matematica, francese e tedesco.

“Una modalità di lavoro in piccoli gruppi, in alternativa all’apprendimento in classe di alcune materie. La priorità formativa per questi allievi si orientò verso obiettivi che si prefiggevano il consolidamento delle competenze di base, la ri-motivazione all’apprendimento e la sensibilizzazione alle future possibili attività e formazioni professionali” (Cantonalizzazione del SSP, s.d.).

Ben presto ci si è resi conto che, nonostante la validità, l’utilità e l’efficacia degli strumenti di supporto messi in atto dal SSP, non erano comunque sufficienti rispetto alla complessità delle situazioni con cui erano confrontati. “I problemi riscontrati dagli allievi sono riconducibili ai vissuti psicologici e scolastici dell’allievo, ma sempre con maggiore frequenza sono indicatori di problemi esistenti all’esterno della scuola, che trovano la loro origine nelle relazioni con le figure genitoriali, nei rapporti sociali, ecc... . La scuola diventa il luogo privilegiato per una prima osservazione, un primo contatto e quindi una presa a carico di situazioni complesse che potremmo definire come “non esclusivamente scolastiche”. In sostanza, la scuola, soprattutto a partire dagli anni 2000, si è trovata confrontata con forme e tipologie di disagio e di disadattamento scolastico sostanzialmente nuove e per certi versi ingestibili con i mezzi ordinari” (Cantonalizzazione del SSP, s.d.)

Alla luce di quanto emerso, il servizio di sostegno pedagogico e la scuola stessa, fanno un ulteriore passo avanti attraverso l’introduzione della “differenziazione curricolare” che va a rimpiazzare il precedente corso pratico con una grande variazione, ovvero l’espansione delle materie da poter sostituire con le ore di differenziazione; significa quindi che non sono più solamente quelle soggette a livello, ma anche tutti gli altri corsi possono essere messi in discussione.

Oltre a questo, dal testo riguardante la cantonalizzazione del servizio di sostegno sopracitato, emerge molto bene come i ragazzi che vivono situazioni di disagio all’interno delle mura scolastiche spesso sono portatori di sintomi che derivano da situazioni extra-scolastiche, che di conseguenza incidono negativamente sul benessere del giovane anche in

---

<sup>1</sup> Confronta allegato 1: Depliant SSP  
Tesi di bachelor

sede. Per questo motivo nel 2010, dopo tre anni di prova, è stata confermata la presenza di professionisti di tipo socio-educativo sotto il cappello del servizio di sostegno pedagogico, con l'obiettivo di supportare coloro che hanno delle serie difficoltà nell'adattamento e nel comportamento in ambito scolastico.

## 2.2 ORGANIZZAZIONE ATTUALE DEL SERVIZIO DI SOSTEGNO PEDAGOGICO

Il servizio di sostegno pedagogico viene suddiviso in sei regioni, ovvero regione Biasca e tre Valli, Bellinzonese, Locarnese, Luganese est, Luganese ovest e Mendrisiotto. Ognuna di queste regioni ha come riferimento un Capogruppo che insieme formano il Collegio dei Capigruppo, quest'ultimi vengono rappresentati dal Presidente. Questo ruolo viene rinnovato a rotazione biennale tra i vari capi gruppo regionali (Regolamento della scuola media, 2018, s.d.)

In generale, ad oggi, il servizio di sostegno pedagogico a livello cantonale presenta al suo interno le seguenti risorse: 7 capigruppo operanti regionalmente e responsabili del suo funzionamento; 87 docenti di sostegno pedagogico; 11 operatori della differenziazione curricolare; 8 educatori regionali; 2 logopedisti; altre figure professionali secondo necessità (Legge sulla scuola media, 1974, s.d.).

## 2.3 PROFESSIONISTI, SERVIZI E SPECIFICITÀ

Le informazioni qui sotto citate derivano dalla Legge sulla scuola media (1974) , dal Regolamento sulla scuola media (2018) e dalle informazioni presenti sul sito ufficiale del Servizio di sostegno pedagogico(ScuolaLab - Servizio di sostegno pedagogico nella Scuola media, s.d.)

Si cercherà di essere maggiormente esaustivi nelle indicazioni riguardanti la differenziazione curricolare e l'educatore regionale in quanto il ruolo è rappresentato da operatori sociali.

### IL CAPOGRUPPO

Il capogruppo regionale deve avere una formazione in psicologia evolutiva o scienze dell'educazione in ambito scolastico. Si occupa di dirigere e coordinare le attività dei componenti del gruppo regionale assumendone compiti di consulenza e vigilanza. Collabora con le direzioni d'istituto e con la Sezione per i problemi inerenti al disadattamento scolastico e cura le relazioni con le istituzioni affini esterne alla scuola.

### IL DOCENTE DI SOSTEGNO PEDAGOGICO

Il docente di sostegno pedagogico può avere una formazione in psicologia, scienze dell'educazione o pedagogia specializzata. Si occupa di prevenzione in merito al disadattamento scolastico attraverso i contatti e le collaborazioni stabilite all'interno dell'istituto e promuovendo, in accordo con la direzione, iniziative appropriate.

Si occupa inoltre di esaminare delle situazioni di allievi segnalati o in difficoltà e collabora con altri professionisti affinché si possa sostenere al meglio lo studente nelle sue attività di apprendimento e adattamento alla vita scolastica.

Le segnalazioni possono arrivare da rappresentanti scolastici oppure direttamente dall'allievo e/o dalla sua famiglia.

Gli interventi possono essere volti ai ragazzi dalla prima alla quarta media e svolgersi in maniera individuale, in classe, o in piccoli gruppi.

## L'OPERATORE O IL DOCENTE DI DIFFERENZIAZIONE CURRICOLARE

L'operatore che lavora in differenziazione curricolare può essere una persona con formazione in ambito sociale e con delle spiccate capacità pratiche che potrebbero derivare da un precedente mestiere in un altro settore. Il docente che lavora in differenziazione curricolare, invece, è un insegnante di materia che dà la sua disponibilità, con dei laboratori tendenzialmente pratici, a lavorare con dei piccoli gruppi.

In generale queste figure assicurano le misure formative per gli allievi che beneficiano di una differenziazione curricolare; elaborano un progetto d'intervento individualizzato in collaborazione con il Consiglio di classe e il docente di sostegno pedagogico; propongono agli allievi attività manuali finalizzate al rafforzamento delle competenze scolastiche fondamentali; promuovono la conoscenza del mondo del lavoro e della realtà esterna alla scuola tramite visite aziendali, informazioni sulle professioni, stages pre-professionali in collaborazione con l'orientatore scolastico e professionale con lo scopo di favorire l'orientamento e un futuro inserimento professionale.

La differenziazione curricolare viene proposta agli allievi di 13 e più anni con importanti difficoltà di apprendimento o di adattamento. Predisposte dal Dipartimento, oltre alla differenziazione pedagogica già praticata in classe: misure di differenziazione curricolare attuate con l'esonero da una o più materie; oppure la parziale sostituzione del programma scolastico. Gli esoneri possono essere al massimo di 12 ore e la scuola è tenuta ad offrire un'alternativa a quest'ultima che può essere la differenziazione curricolare come anche delle terapie come la logopedia oppure l'intervento di altri professionisti.

Gli esoneri possono essere di tre tipi: esonero totale – l'allievo non frequenta più la materia e da questa non riceve una valutazione; esonero parziale – l'allievo frequenta una parte della materia e ne viene valutato; esonero a rotazione – programma degli interventi definito settimanalmente.

Alla fine dell'anno scolastico gli allievi che beneficiano della differenziazione curricolare ricevono una nota.

Le segnalazioni alla DC vengono in primo luogo discusse dal consiglio di classe, in seguito vengono sottoposte al consiglio di direzione e quest'ultimo decide in merito all'esonero. Qualora l'esonero venisse accordato, viene proposta questa possibilità alla famiglia, e in caso di accettazione, viene formalizzato il tutto attraverso un accordo scritto.

È importante tenere in considerazione che l'esonero da alcune materie può essere incisivo per le scelte professionali e scolastiche post- scuola dell'obbligo.

## EDUCATORE REGIONALE

L'educatore regionale ha una formazione come operatore sociale con opzione in educazione sociale; il suo ruolo ha il compito di collaborare nella realizzazione dei progetti educativi elaborati dal consiglio permanente del disadattamento e di mettere in atto le misure di ordine socio-educativo per gli allievi con gravi difficoltà d'adattamento scolastico e di comportamento.

Il consiglio permanente del disadattamento è un gruppo di lavoro che si forma all'interno dell'istituzione in cui presenziano il direttore, il capogruppo, l'équipe del servizio di sostegno pedagogico della sede, l'educatore regionale e il rappresentante dei docenti.

L'intervento dell'educatore regionale è pianificato dal capogruppo in ragione delle necessità e delle disponibilità contingenti; il capogruppo stabilisce le priorità e l'attribuzione dell'educatore regionale ai singoli istituti scolastici.

Gli incontri tra l'allievo e l'educatore regionale sono posti all'interno dell'orario scolastico e non hanno delle limitazioni quantitative specifiche e definite (a differenza del docente di sostegno e della differenziazione curricolare non vi è "pacchetto ore"). L'educatore, in accordo con i docenti e il ragazzo, definisce periodicamente i momenti di incontro.

Il lavoro svolto con l'educatore regionale da parte dello studente non è soggetto a valutazione, pertanto il professionista ha diritto di dare il proprio voto qualora il futuro scolastico dello studente fosse soggetto a delle decisioni prese dal consiglio di classe.

#### IL LOGOPEDISTA

**Il logopedista** svolge valutazioni inerenti a allievi con gravi difficoltà o disturbi specifici di letto-scrittura; fornisce consulenza e supervisione ai docenti e ai docenti di sostegno pedagogico; su richiesta informa e forma i docenti, i direttori e gli esperti di materia in merito alle difficoltà e ai disturbi specifici di letto-scrittura, nonché alle misure dispensative e compensative.

### 3. IL PIANO DI STUDIO

#### 3.1 COS'È IL PIANO DI STUDIO

Il Piano di studio è un documento ufficiale che ha valore per le scuole dell'obbligo ticinesi, dall'asilo fino alle scuole medie. All'interno di questo documento vi sono le competenze che ogni allievo, in base all'età e alla classe frequentata, dovrebbe riuscire ad acquisire per quanto riguarda le Discipline, le competenze trasversali e i temi della formazione generale.

“Con il presente Piano di studio, rispetto ai precedenti programmi, si passa da indicazioni su “cosa insegnare” ad indicazioni su “cosa far apprendere”. Le attese formative sono formulate in termini di “cosa l'allievo deve essere in grado di padroneggiare, conoscere, saper-fare” alla fine di un determinato ciclo. La loro formulazione utilizza la forma delle competenze, dove per competenze si intendono le capacità di un allievo di saper affrontare situazioni conosciute o nuove mobilitando un insieme coordinato di saperi e di capacità/abilità con una disponibilità a coinvolgersi cognitivamente ed emotivamente.

Tre sono le conseguenze dell'impostazione per competenze nell'ambito dell'insegnamento:

- le competenze non possono essere trasmesse ma devono essere in larga parte costruite ed organizzate dall'allievo grazie alla mediazione del docente; devono avere un senso per il soggetto ed assumere un significato intellettuale ed emozionale personale;
- le competenze si sviluppano all'interno di situazioni di apprendimento significative e sono utilizzabili in contesti multipli;
- le competenze sono strumenti di ulteriore conoscenza e di azione reale o mentale, cioè strumenti di controllo e di regolazione del proprio funzionamento intellettuale.

Questo non implica una perdita di importanza delle Discipline, anzi si tratta proprio di riuscire a cogliere il valore formativo delle materie guardandole da un punto di vista diverso da quello abituale. L'essenziale nell'insegnamento di una materia sono le competenze e le abilità, disciplinari e trasversali, che essa permette di sviluppare.” ... “Il piano di studio è innanzitutto destinato ad orientare l'attività professionale dei docenti della scuola dell'obbligo per i quali costituisce il documento vincolante che illustra le finalità generali e specifiche alle quali mirare con gli allievi”(Piano di Studio della SMTicinese, 2015, s.d.).

#### 3.2 COMPETENZE TRASVERSALI - QUALI SONO E COSA TRATTANO

La decisione di porre l'attenzione sulle competenze trasversali deriva dal fatto che possono essere esplorate e apprese anche separatamente dai contenuti disciplinari scolastici. Legandole al ruolo dell'operatore sociale all'interno della scuola media e dall'osservazione sul campo è possibile osservare come queste vengano sollecitate anche all'interno della differenziazione curricolare e dall'educatore regionale.

La scuola ha come obiettivo quello di fornire delle informazioni che i ragazzi possano apprendere e farle proprie diventando risorsa anche in futuro. Alla luce di questo, le competenze trasversali, come le discipline scolastiche, hanno lo scopo di essere conosciute e allenate all'interno del percorso formativo ma sollecitate e utilizzate durante tutto l'arco della vita<sup>2</sup>.

Le competenze trasversali esposte ed esplicate all'interno del Piano di studio della scuola dell'obbligo sono sei:

“Sviluppo personale: Conoscere sé stessi, avere fiducia in sé e assumersi responsabilità

---

<sup>2</sup> Confronta allegato 2: Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese - competenze trasversali  
Tesi di bachelor  
Serena Frangillo

Collaborazione: Sviluppare uno spirito cooperativo e le strategie necessarie per lavorare in gruppo

Comunicazione: Saper attivare le informazioni e le risorse che permettono di esprimersi utilizzando diversi tipi di linguaggio a seconda del contesto

Pensiero riflessivo e critico: Sapersi distanziare dai fatti e dalle informazioni, come pure delle proprie azioni

Pensiero creativo: sviluppare l'inventiva, la fantasia e la flessibilità dell'affrontare situazioni problematiche

Strategie di apprendimento: Capacità dell'allievo di analizzare, gestire e migliorare il proprio modo di imparare”(Piano di Studio della SMTicinese, 2015, s.d.).

### 3.3 DEFINIZIONE DELLE COMPETENZE DA TRATTARE

All'interno del Piano di studio ogni competenza viene definita e analizzata in maniera approfondita, poiché ciascuna presenta specifiche caratteristiche.

È stato sottoposto un sondaggio ad alcuni operatori di differenziazione curricolare ed educatori regionali con l'obiettivo di cogliere quali, secondo loro, sono le competenze trasversali maggiormente sollecitate nel loro operato quotidiano.

Il risultato di questo sondaggio ha dato le seguenti indicazioni:

	Sviluppo personale	Collaborazione	Comunicazione	Pensiero riflessivo e critico	Pensiero Creativo	Strategie di apprendimento
DC Mendrisio	x					
DC Morbio Inferiore	x					
DC Stabio	x					x
DC Chiasso	x	x	x	x	x	x
Edu. Regionale Mendrisiotto	x		x		x	x

Alla luce di questi risultati, è emerso palesemente come la prima competenza trasversale del Piano di studio sia quella maggiormente sollecitata dagli operatori sociali che operano all'interno della scuola media.

### 3.4 SVILUPPO PERSONALE

“Conoscere se stessi, avere fiducia in sé e assumersi responsabilità” questa è la definizione che si trova all'interno del Piano di studio, rispetto a questa prima competenza.

Dall'analisi emerge come lo sviluppo personale faccia parte dei vari elementi che vanno a costituire l'identità, in questo caso, la capacità di agire in maniera autonoma e responsabile nei vari contesti di vita.

Una delle capacità previste in questa competenza è quella che i ragazzi siano in grado di mettere in atto delle strategie d'azione volte al raggiungimento di obiettivi predefiniti sulla base di richieste sia interne che esterne.

Significa quindi mettere in atto delle azioni che abbiano delle conseguenze ambite.

La seconda capacità è maggiormente orientata al contesto sociale e civile ovvero il rispetto delle regole e degli altri. Questo elemento si ricollega anche a quello precedente dato che i ragazzi sono i diretti responsabili delle azioni che mettono in atto e quest'ultime devono rispettare regole e persone. Infine, i giovani devono essere in grado di autoregolarsi attraverso l'osservazione e la calibrazione del proprio agire.

A fare da sfondo a queste capacità vi è la consapevolezza del sé in quanto “condizione irrinunciabile di un comportamento autonomo e responsabile, intesa come percezione dei propri limiti e delle proprie potenzialità, fiducia nei propri mezzi, immagine realistica di sé.

Un'altra dimensione riguarda la sensibilità al contesto, cioè la capacità di interpretare il contesto entro cui ci si muove e di calibrare il proprio modo di agire in relazione ad esso poiché gli ambiti d'azione sono i più svariati e richiedono atteggiamenti e comportamenti diversificati”(Piano di Studio della SMTicinese, 2015, s.d.).



## 4. QUADRO TEORICO DI RIFERIMENTO

### LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE

“Ogni periodo della vita comporta la necessità di acquisire nuove competenze, di affrontare sfide sconosciute e di misurarsi con opportunità inedite di crescita personale. Essendo un importante fase di transizione nel corso della vita, l’adolescenza presenta una grande quantità di sfide nuove.

Gli adolescenti devono gestire contemporaneamente dei grossi cambiamenti di tipo biologico, scolastico e sociale. Imparare ad affrontare i cambiamenti puberali e a controllare la carica emotiva dei rapporti di amicizia e l’emergere della sessualità diventa una questione di considerevole importanza, Gli adolescenti devono gestire non soltanto un cambiamento fisico generale, ma anche delle difficili transizioni scolastiche. Il passaggio alle scuole secondarie comporta un grande cambiamento ambientale che mette a dura prova l’efficacia personale”(Bandura, 2012, p. 17).

### CONCETTO DI IDENTITÀ NELLA FASE ADOLESCENZIALE

Secondo Erik Erikson l’identità è un processo che si sviluppa attraverso tutto l’arco della vita e può avere dei risvolti più o meno positivi sulla persona in base a come affronta delle sfide che ne caratterizzano le varie fasi. In particolare, per ciò che concerne la fase dell’adolescenza individua la sfida definita “identità dell’ego vs. confusione dei ruoli” ed è costituita di più elementi. Si tratta di riuscire ad integrare e ricostruire una visione di sé stessi critica e realistica, basata dall’integrazione tra il passato e il futuro acquistando un senso di fiducia, radicamento, autostima ed avere la coscienza di essere guidati nelle proprie azioni da uno scopo (Polmonari, 2011).

### SOFT SKILLS

Dalla ricerca di M.Merlo (2015, p. 9), svolta in ambito economico, emerge come nel mercato del lavoro di oggi, i datori di lavoro non tengano conto solamente delle conoscenze e competenze tecniche, dette *hard skills*, necessarie per svolgere determinate mansioni, ma assumono un rilevante peso anche quelle dette *soft skills*, ovvero le caratteristiche personali e relazionali che ogni individuo possiede. Le *hard skills* sono delle competenze applicabili in maniera pratica e concreta ad un determinato ambito, mentre le *soft skills* sono applicabili ad un livello più ampio, in tutti i tipi di attività e relazioni, ed è per questo motivo che vengono anche chiamate competenze trasversali (Merlo, 2015, p.8).

Secondo la ricerca, i due tipi di competenze nel tempo possono incidere con un peso diverso rispetto al successo della performance del lavoratore; le competenze trasversali possono incidere fino a un 80% circa, mentre quelle tecniche fino a un 20% (Merlo, 2015, p. 8).

Da questa tesi emerge molto bene come le conoscenze tecniche nel mercato del lavoro hanno sicuramente un’importante rilevanza, ma non sono direttamente collegate al potenziale di successo poiché viene notevolmente influenzato dalle competenze personali.

### MACRO FINALITÀ DEL LAVORO SOCIALE

Il benessere individuale viene definito come “benessere psichico, fisico e individuale. Stato positivo olistico e integrato cui ogni individuo tende più o meno consapevolmente. La sua percezione è influenzata dalle rappresentazioni che ne ha il soggetto e il contesto di vita”(Dal Pra Ponticelli, 2007).

L'operatore sociale lavora con l'obiettivo di aumentare (o mantenere) lo stato di benessere di persone che vivono situazioni di disagio. Per poter svolgere al meglio questo compito è necessario che il professionista si ponga, insieme alla persona coinvolta, degli obiettivi. Questi obiettivi vengono definiti e orientati dalle "macro-finalità" ovvero delle competenze che la persona possa, attraverso delle attività, acquisire e accrescere giovando alla sua condizione. Fra queste è possibile trovare i termini: empowerment, autostima, autoefficacia, autonomia, autodeterminazione, indipendenza, ... .

#### L'EMPOWERMENT

"L'empowerment può essere un processo sociale, culturale, psicologico o politico attraverso il quale gli individui e i gruppi sociali sono in grado di esprimere i propri bisogni e le proprie preoccupazioni, individuare le strategie per essere coinvolti nel processo decisionale e intraprendere azioni di carattere politico, sociale e culturale che consentano loro di soddisfare tali bisogni. Attraverso questo processo gli individui riescono a percepire una più stretta corrispondenza tra i propri obiettivi di vita e il modo in cui raggiungerli, ma anche una correlazione tra gli sforzi compiuti e i risultati ottenuti. ... Viene fatta una distinzione tra empowerment degli individui ed empowerment di comunità. Il primo si riferisce soprattutto alla capacità del singolo individuo di prendere decisioni e di assumere il controllo della propria vita. L'empowerment di comunità, invece, si riferisce agli individui che agiscono a livello collettivo per riuscire a influenzare e controllare maggiormente i determinanti di salute e la qualità della vita nella propria comunità. Si tratta di un obiettivo di grande rilevanza nell'ambito delle azioni della comunità per la salute" (*OMS\_Glossario 1998\_Italiano.pdf*, s.d.).

#### AUTOSTIMA E AUTOEFFICACIA

Albert Bandura è sicuramente lo psicologo che ha inciso notevolmente nella definizione di questi termini, infatti segnala "I concetti di autostima e autoefficacia vengono spesso utilizzati intercambiabilmente, come se rappresentassero lo stesso fenomeno. In realtà si riferiscono a cose completamente diverse. Il senso di autoefficacia riguarda i giudizi di capacità personale mentre l'autostima riguarda i giudizi di valore personale. ... Una persona può giudicarsi irrimediabilmente inefficace in una data attività senza per questo patire una qualsiasi perdita di autostima, se non investe tale attività del senso del proprio valore personale" (Bandura, 2015, pp. 33-36).

Il termine autoefficacia è centrale per il fondamento dell'agentività umana "essere agenti significa intervenire intenzionalmente sul proprio funzionamento e sulle circostanze della propria vita" (Bandura, 2012, pag. 10) indica quindi l'intenzione e la convinzione da parte di una persona di voler produrre un cambiamento poiché "se non si crede di poter produrre gli effetti che si desiderano con le proprie azioni, si hanno pochi incentivi per agire e perseverare nonostante le difficoltà" (Bandura, 2012, p. 11).

Alla luce di quanto emerge dagli studi di Bandura (2015), la percezione di autoefficacia influenza molto il modo di affrontare le situazioni difficili ed è una competenza che viene esercitata durante tutto l'arco della vita. Viene utilizzato il termine "percezione" poiché "l'autoefficacia non è, dunque una misura delle competenze possedute, ma la credenza che la persona ha in ciò che è in grado di fare in diverse situazioni con le capacità che possiede" (Bandura, 2015, pp. 33-36).

Collegando questo elemento ai giovani ragazzi è possibile coglierne il potenziale poiché “le convinzioni di efficacia influiscono sugli obiettivi e le aspirazioni, sulle capacità di motivarsi e sulla perseveranza di fronte alle avversità e alle difficoltà e modellano le aspettative di risultato. Inoltre, determinano la percezione delle opportunità e degli ostacoli ambientali” (Bandura, 2012, p. 11).

Come sopraccitato i termini autostima e autoefficacia non hanno lo stesso significato, ma questo non determina che non abbiano un legame infatti, sempre secondo Bandura, “le competenze personali che forniscono i mezzi per riuscire nelle attività investite di valore offrono una solida base di autostima” (Bandura, 2015, pp. 33–36)

L'autostima può accrescere da fonti esterne, come per esempio dal valore che gli altri attribuiscono, oppure da fonti interne, come il raggiungimento di standard che la persona stessa definisce, considerando comunque che “il senso di valore personale è influenzato anche dagli stereotipi culturali” (Bandura, 2015, pp. 33–36).

#### AUTONOMIA

Secondo S.Tramma l'aumento, la stabilizzazione, il recupero ed il mantenimento dell'autonomia, potrebbe e dovrebbe rappresentare la finalità primaria di qualsiasi progetto educativo.

Il termine autonomia etimologicamente significa “governarsi con le proprie regole” ma è necessario collocare questo termine alle possibilità di scelta socialmente accettate, all'età e al genere, alla condizione economica-sociale, alle condizioni psicofisiche.

”L'autonomia acquisibile dai soggetti dipende quindi da molte variabili e non è meccanicamente determinabile. In particolare non si pone termini di presenza/assenza” (Tramma, 2013, p. 71)

In termini maggiormente specifici al contesto scolastico l'autonomia viene anche riconosciuta come la capacità di rilevare degli obiettivi, identificare i propri bisogni e mettere in atto delle strategie di azione volte al raggiungimento dello scopo.

## 5. DOMANDA DI RICERCA E METODOLOGIA

In generale, la metodologia applicata per questa tesi è basata sulle modalità di ricerca empirica (Carey, 2013).

La domanda di ricerca va ad indagare la **“Promozione dello sviluppo personale per i ragazzi delle scuole medie sostenuti dagli operatori sociali scolastici: potenzialità e limiti”**.

Per poter costituire la domanda di ricerca, ho svolto un piccolo questionario<sup>3</sup>, che ho sottoposto a diversi operatori sociali presenti nella scuola media in veste di educatori regionali e operatori di differenziazione curricolare.

La scelta di emettere questo questionario deriva dalla necessità di restringere il campo rispetto ai contenuti presenti nel Piano di studio in merito alle competenze trasversali, per poter meglio comprendere su quali competenze porre maggiore attenzione.

Dal risultato del questionario è emersa una particolare coerenza da parte di tutti i professionisti verso la competenza definita “sviluppo personale”.

Alla luce di questo risultato, per poter rispondere alla mia domanda di ricerca, mi sono posta le seguenti riflessioni

### **Cosa significa il termine “sviluppo personale” per gli operatori sociali della scuola media?**

L’obiettivo di questo sottopunto alla domanda di ricerca è quello di definire, secondo il punto di vista degli operatori sociali della scuola media, il significato del concetto di “sviluppo personale” estrapolandone elementi e caratteristiche ed in seguito metterlo in relazione a ciò che viene esplicitato nel Piano di studio.

### **Che legame c’è tra lo sviluppo personale dei ragazzi e le finalità del lavoro educativo?**

Le varie progettazioni che gli educatori mettono in atto fanno riferimento a dei fini educativi. In questo caso, le competenze trasversali tra le quali lo sviluppo personale, sembrano richiamare le finalità educative. L’obiettivo di questo punto era quello di andare a verificare se vi fossero, e quali, dei legami tra le macro-finalità educative e gli elementi che costituiscono lo sviluppo personale.

### **Quali sono le potenzialità e i limiti del lavoro degli OS nei confronti dello sviluppo personale dei ragazzi presi in carico?**

Quest’ultima riflessione nasce dalla necessità di comprendere quali sono attualmente le potenzialità del lavoro svolto dagli OS in ottica della promozione dello sviluppo personale e quali invece sono gli elementi che limitano ancora oggi il margine di lavoro nei confronti di questa competenza.

Per poter rispondere a queste domande e di conseguenza alla ricerca di tesi sono state svolte in totale sei interviste qualitative semi-strutturate.

La scelta di questo tipo di intervista deriva dall’interesse di voler dare una linea generale predefinita attraverso le domande strutturate, di modo da avere un collegamento con la domanda di ricerca, ma lasciando la possibilità all’intervistato di portare e approfondire degli aspetti per lui rilevanti.

---

<sup>3</sup> Confronta allegato 3 : Questionario sottoposto a cinque operatori sociali  
Tesi di bachelor

Le interviste sono state poste in maniera orale a tre professionisti e due ragazzi mentre un'ultima è stata compilata in maniera scritta a causa di limiti logistici.

Due interviste sono state poste a due operatori sociali che svolgono il ruolo di educatori regionali in due differenti territori, mentre altre due interviste sono state sottoposte a delle operatrici di differenziazione curricolare<sup>4</sup>.

La scelta di intervistare queste figure deriva dal fatto che hanno una formazione di tipo socio-educativo e questo li rendeva idonei al tipo di ricerca in ambito sociale.

Infine, ho svolto due brevi interviste a due ragazzi, uno dei quali viene seguito dall'educatore regionale, mentre la ragazza frequenta la differenziazione curricolare<sup>5</sup>. L'obiettivo delle interviste rivolte a loro è stato quello di mettere in relazione le intenzioni dei professionisti per la promozione dello sviluppo personale con le percezioni e i racconti dei ragazzi.

Ricapitolando, lo scopo di questo lavoro di tesi era quello di andare ad indagare il rapporto tra il lavoro dell'operatore sociale rispetto alla promozione dello sviluppo personale dei ragazzi presi in carico. Per poterlo fare ho cercato di raccogliere i diversi punti di vista che potessero rispondere ai sotto-obiettivi predefiniti per poi riuscire a ricostruirne una visione generale.

Ai fini della ricerca è importante tenere in considerazione che le modalità di lavoro degli operatori sociali della scuola media sono condizionate dalla regione in cui svolgono le proprie mansioni, dalla cultura della sede nella quale lavorano e dalle caratteristiche personali.

Dato che le risposte alla domanda di ricerca sono basate su racconti personali espressi dagli operatori sociali e dai ragazzi si è scelto di renderle anonime con l'obiettivo di tutelarli.

Si riconosce che il numero delle persone intervistate non è statisticamente significativo, ma si ritiene sufficiente per poter orientare delle riflessioni qualitative delle persone coinvolte.

---

<sup>4</sup> Confronta allegato 4 : intervista operatori sociali

<sup>5</sup> Confronta allegato 5 : intervista ragazzi

## 6. ANALISI DEI RISULTATI

In questa fase di ricerca vengono estrapolate, dalle quattro interviste rivolte agli operatori sociali che operano nella scuola media e dai due giovani presi in carico, le informazioni maggiormente rilevanti ed utili per poter rispondere alla domanda di ricerca **Promozione dello Sviluppo personale per i ragazzi delle scuole medie sostenuti dagli operatori sociali scolastici: potenzialità e limiti**

Insieme agli elementi emersi dalle interviste vi saranno dei collegamenti a dei concetti teorici, presenti nel quarto capitolo della ricerca, che possano dare un supporto maggiormente scientifico a quanto citato.

### 6.1 CONCETTO DI “SVILUPPO PERSONALE”

Il concetto di sviluppo personale può contenere tutta una serie di caratteristiche ed elementi che possono essere declinati in base al contesto e all'interpretazione personale.

La scuola media ha istituito all'interno del Piano di studio le competenze trasversali che dovrebbero essere implementate da tutti i professionisti presenti nella scuola media, oltre alle competenze tecniche di materia, affinché i giovani abbiano delle risorse utili da poter sfruttare in contesti e situazioni che esulano dal tecnico-scolastico.

Lo sviluppo personale è una delle competenze che la scuola si prefigge di supportare nella crescita dei ragazzi, di conseguenza è un obiettivo anche per coloro che operano all'interno del servizio sostegno pedagogico, nel caso specifico gli operatori sociali.

Rispetto al concetto di sviluppo personale, il primo elemento che deriva da tutte le interviste svolte, è quello della costruzione dell'identità. Come citato nella parte teorica del quarto capitolo, la costruzione dell'identità è un processo che avviene in tutto l'arco della vita, in particolare però nella fase di adolescenza, può essere più faticoso poiché il giovane o la giovane si confrontano con delle sfide che avvengono in concomitanza ad una serie di cambiamenti fisici, psichici e cognitivi.

È quindi fondamentale che i ragazzi riescano a costruire una visione del sé più possibile positiva ma allo stesso tempo reale “in quanto condizione irrinunciabile di un comportamento autonomo e responsabile” (Piano di Studio della SMTicinese, 2015, s.d.).

Lo sviluppo personale che gli operatori sociali della scuola dell'obbligo si prefiggono di stimolare non è strettamente legato al contesto istituzionale ma “*questi ragazzi hanno storie di vita fatte da grandi incertezze e sofferenze è dunque fondamentale che, prima di riuscire ad andare bene a scuola, possano riconoscersi maggiormente in aspetti positivi e quindi si autorizzino anche a poter far bene, aspetto non sempre scontato*”<sup>6</sup> (Educatore regionale 2, comunicazione personale, 31 maggio 2021).

In prima battuta, si potrebbe riassumere dicendo che il ruolo dell'operatore sociale è quello di sostenere il ragazzo in difficoltà confrontandolo con un visione del sé il più positiva e costruttiva possibile “*il saper far qualcosa che possa essere visibile anche agli altri e dire: sono capace*”<sup>7</sup>(Operatrice DC 1, comunicazione personale, s.d.), andando a stimolare, potenziare le risorse già presenti e ricercare quelle che in un contesto standardizzato scolastico non riescono ad emergere, tenendo sempre in considerazione i limiti del giovane ma che spesso e volentieri nel contesto scolastico vengono già messi in luce a causa delle varie note e valutazioni.

---

<sup>6</sup> Confronta allegato 4.2 : intervista educatore regionale 2, p. 1

<sup>7</sup> Confronta allegato 4.3 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 1, p.1

A sostegno di quanto sopraccitato, dall'intervista rivolta ad una giovane che frequenta la differenziazione emerge molto bene la potenza che può avere una visione del sé maggiormente positiva e costruttiva tant'è che riporta *“prima non venivo tanto a scuola, mi annoiavo e mi innervosivo subito, avevo l'insufficienza a quasi tutte le materie. Mi sono svegliata quando ho preso un buon voto e mi sono sentita dire Brava, da lì mi sono tirata su”*<sup>8</sup> (Ragazza DC, comunicazione personale, 17 maggio 2021).

Il Piano di studio prevede che tra i vari elementi che compongono la competenza stessa vi sia il “rispetto delle regole e degli altri” (2015).

Gli altri, sono intesi i pari e i professionisti con i quali i giovani portatori di disagio si confrontano quotidianamente, da questo ne deriva l'importanza delle relazioni.

Il secondo elemento emerso dalle interviste è proprio l'importanza delle relazioni. Ricollegando alla costruzione dell'identità sopraccitata, la costruzione dell'immagine di sé deriva anche in base alle esperienze con l'altro, ai feedback che si sono ricevuti, per questo è importante, soprattutto in adolescenza, che il giovane possa sperimentarsi all'interno delle relazioni, specialmente con i pari, poiché diventano *“una palestra in cui allenare e sviluppare la propria identità e il proprio modo di poter essere visti e riconosciuti dall'altro”*<sup>9</sup> (Educatore regionale 2, comunicazione personale, 31 maggio 2021).

*“Se uno non ha competenze relazionali, non riesce a capire razionalmente in quel momento cosa sta succedendo e quindi faticherà a posizionarsi nella situazione, sarà una persona che probabilmente vivrà delle frizioni relazionali, probabilmente farà fatica a trovare collaborazione, a sentirsi compreso o a farsi comprendere”*<sup>10</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021). Da questa citazione emerge il legame tra abilità relazionali e competenze emotive *“e quindi conoscere come si funziona, conoscere le emozioni, come ci colpiscono e la loro funzione, come possono essere trasformate e riuscire a leggerle negli altri per poi interfacciarsi al meglio anche con le altre persone”*<sup>11</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).

Per i ragazzi le relazioni sono fondamentali, basti pensare che spesso e volentieri una delle motivazioni portanti per la quale vengono a scuola è quella di incontrare i compagni, come potrebbe essere elemento che li porta a non voler più venire, si pensa per esempio a situazioni di bullismo. I legami all'interno della scuola, le dinamiche con insegnanti e compagni possono incidere notevolmente sul benessere del ragazzo, sulla costruzione di un sé positivo e di conseguenza anche sul possibile rendimento scolastico, tant'è che la ragazza che frequenta differenziazione curricolare che è stata intervistata, all'inizio dell'intervista esplicita *“vengo più volentieri a DC da quando vado d'accordo con Simone”*<sup>12</sup> (Ragazza DC, comunicazione personale, 17 maggio 2021).

Oltre a una costruzione positiva del sé, a delle buone competenze relazionali ed emotive si potrebbero definire ulteriori elementi che fanno parte del concetto di sviluppo personale, ma è importante tenere in considerazione che *“il grado di sviluppo di ogni elemento determina il livello di benessere, perché a dipendenza di quale competenza è carente o problematica, per esempio quella relazionale, inevitabilmente influenza tutto il resto e a causa di questo non si può dire che l'allievo stia bene a scuola”*<sup>13</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).

<sup>8</sup> Confronta allegato 5.2 : intervista ragazza che frequenta la differenziazione curricolare, p. 1

<sup>9</sup> Confronta allegato 4.2 : intervista educatore regionale 2, p. 1

<sup>10</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 1

<sup>11</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 1

<sup>12</sup> Confronta allegato 5.2 : intervista ragazza che frequenta la differenziazione curricolare, p. 1

<sup>13</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p. 1

*“Lo sviluppo personale lo collego alla parola benessere e a tutto ciò che ne compete, quindi lo stare bene, avere fiducia in sé stessi, ... . All'interno del contesto scolastico, visto che i ragazzi di differenziazione non stanno bene a scuola, per motivi diversi ma nessuno sta bene, si tratta di trovare uno spazio di benessere, dove si sentano a loro agio, accolti e possano stare bene”<sup>14</sup>(Operatrice DC 1, comunicazione personale, s.d.).*

## 6.2 PROMOZIONE DELLO SVILUPPO PERSONALE IN RIFERIMENTO AI FINI EDUCATIVI

L'obiettivo del seguente capitolo è quello di mettere in luce i collegamenti tra la promozione dello sviluppo personale da parte degli operatori sociali scolastici in riferimento alle macro-finalità del lavoro educativo.

Nel quarto capitolo di ricerca vengono citate le macro-finalità educative e ne vengono specificate alcune, sono delle competenze che l'operatore sociale tenta di promuovere durante tutto l'arco del suo operato, in base ai bisogni della persona preso in carico.

### EMPOWERMENT INDIVIDUALE

Come emerge dal capitolo teorico l'empowerment è un processo dinamico tra gli obiettivi predefiniti sulla base dei bisogni e le azioni messe in atto per poterli raggiungere.

Questa dinamica, non denominata “empowerment” è possibile da subito individuarla all'interno del piano di studi nella prima competenza trasversale, infatti viene citato “Tra i processi chiave a valenza maggiormente cognitiva acquista rilievo la **messa a fuoco degli scopi**, intesa come identificazione dei traguardi del proprio agire, sia in quanto risposta ad una richiesta esterna, sia in quanto emergenza di bisogno interno. Successivamente troviamo l'**attivazione delle strategie d'azione**, in quanto presupposto di un agire strategico ed intenzionale, che si articola nelle capacità di anticipare un piano d'azione e nella sua realizzazione”(Piano di Studio della SMTicinese, 2015, s.d.).

Questo processo all'interno del contesto scolastico può essere svolto con il supporto degli operatori sociali, per esempio per quello che riguarda i progetti di orientamento.

Sempre più spesso, specialmente i ragazzi che frequentano la differenziazione curricolare, non hanno una pagella scolastica ricca di alti voti, ma ciò non significa che abbiamo meno capacità e possibilità degli altri ragazzi, per loro è sicuramente importante essere il prima possibile in chiaro sulle scelte future in ambito formativo.

Frequentare la differenziazione curricolare implica l'esonero da una o più materie scolastiche e questo spesso e volentieri comporta una conseguente chiusura di alcune possibilità in termini scolastici futuri.

Sin da subito gli operatori creano dei progetti di accompagnamento per i ragazzi, volti alla messa a fuoco degli scopi, ovvero cercare di comprendere quali sono per loro i possibili obiettivi da raggiungere, in base alle possibilità e agli interessi.

In questa prima fase si tratta di fare un confronto di realtà tra le potenzialità e i limiti dei ragazzi e le possibilità effettive sul territorio. In generale il percorso di orientamento per coloro che hanno riscontrato maggiori difficoltà scolastiche viene indirizzato verso l'apprendistato poiché spesso non richiede dei requisiti scolastici predefiniti e rigidi.

*“Secondo me è importantissimo per la crescita personale, è il progetto d'orientamento, dove l'allievo può mettersi in gioco e scoprire delle competenze, dei talenti che non emergono a scuola e può farsi un'immagine corretta di sé e delle sue potenzialità. Questo perché a volte*

---

<sup>14</sup> Confronta allegato 4.3 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 1, p. 1  
Tesi di bachelor



*fanno dei voli pindarici e bisogna un po' tarpare le ali e non è una cosa positiva, però è un percorso necessario per avviarsi verso l'età adulta.*

*Il percorso di orientamento comporta varie tappe: si va dal recupero di informazioni attraverso il sito o delle visite aziendali, una presa di coscienza di quello che potrebbe essere un progetto realistico immaginando degli ambiti lavorativi dove effettivamente dopo ci si può cimentare e infine verificare il grado di coerenza tra quello che vorrebbero fare e la situazione in quel momento. Lo dico sempre agli studenti che quella è la situazione momentanea e poi siccome sono in divenire non è esclusa la possibilità di rimandare un progetto che al momento non è realizzabile<sup>15</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).*

Anche l'educatore regionale si occupa di promuovere lo sviluppo dell'empowerment e anche lui, come l'operatore di differenziazione curricolare, può farlo attraverso diversi approcci con l'ulteriore libertà di essere meno vincolato all'istituzione e alle pressioni tecnico-scolastiche per quello che concerne le attività specifiche.

*“Portarli in montagna, di solito anche a fare fatica. Già il fatto di fare una fatica, riuscire a vedere che si può stare nella fatica, si può superare e questa poi riesce ad aiutare nel raggiungere degli obiettivi che una volta raggiunti ti danno un grande piacere per me è già un grande elemento; dopo chiaro fai paragoni, fai paralleli con la vita di tutti i giorni quindi la fatica in funzione di qualcosa”<sup>16</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).*

#### AUTOSTIMA – AUTOEFFICACIA

Un elemento importante presente nel concetto di sviluppo personale è “l'autostima, nel senso che i ragazzi di differenziazione arrivano qui all'inizio che non hanno voglia di fare – concretamente- ma hanno più voglia di raccontarsi. Riuscire a concretizzare qualcosa accresce il loro sentimento di realizzazione personale. Penso ad un lavoro che stiamo facendo attualmente, il fatto che mi dicano – vogliamo farlo per questo docente – è una cosa semplice che però gli aiuta in ottica di uno sviluppo personale come acquisizione di determinate abilità.

*Il saper far qualcosa che possa essere visibile anche agli altri e di dire - ce l'ho fatta, prendo a tutte le materie due, ma riesco comunque a far qualcosa- e il fatto che riescano a farlo a scuola per alcuni ha anche un valore in più<sup>17</sup> (Operatrice DC 1, comunicazione personale, s.d.).*

Secondo Bandura (2015) il concetto di autostima non ha lo stesso significato rispetto a quello di autoefficacia ma non significa che i due non possano incidere l'uno sull'altro.

Riportando la teoria al contesto scolastico attualmente osservato è possibile quindi dire che uno studente che non ha un'alta performance scolastica non necessariamente avrà delle influenze negative in termini di autostima e viceversa, uno studente con un'alta performance non necessariamente svilupperà un buon grado di autostima.

In questo caso il ruolo dell'operatore sociale è quello di mettere il ragazzo nella condizione di poter sperimentare la propria “agentività” (Bandura, 2012) in qualcosa che realmente gli interessa con la possibilità di promuovere positivamente l'autostima.

---

<sup>15</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p. 2

<sup>16</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 2

<sup>17</sup> Confronta allegato 4.3 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 1, p. 1

La differenza sostanziale sta nel “qualcosa che realmente gli interessa” poiché in quel caso l’attività assume un senso, viene investita da valore personale e acquisisce maggiore importanza per il ragazzo che la sperimenta e da lì può avvenire il ponte tra aumento dell’autostima conseguente all’aumento di consapevolezza dell’autoefficacia.

*“Vedere dei piccoli risultati nel quotidiano, vedere che sono sereni, che credono in loro stessi, anche a livello scolastico perché comunque quando riescono, non capita spesso, a preparare delle verifiche qui e arrivano a prendere una sufficienza per loro è una festa, perché il quattro lo vedono raramente e alcuni di loro ne hanno bisogno, altri no, per altri non penso sia la priorità”*<sup>18</sup> (Operatrice DC 1, comunicazione personale, s.d.).

A sostegno della citazione appena esposta, una ragazza che frequenta ala differenziazione curricolare ha detto che in termini di consapevolezza nel sentirsi capace ed abile a fare le cose *“sono migliorata tanto, perché quando mi impegno so che posso ottenere i risultati che voglio”*<sup>19</sup> (Ragazza DC, comunicazione personale, 17 maggio 2021).

Come detto in precedenza, alcuni giovani non investono i risultati scolastici di valore personale e questo spesso li demotiva, è importante che gli operatori siano attenti a proporgli qualcosa che possa interessargli e spesso si va nella direzione di esperienze pratiche all’esterno della scuola *“dove l’allievo può mettersi in gioco e scoprire delle competenze, dei talenti che non emergono a scuola e può farsi un’immagine corretta di sé e delle sue potenzialità”*<sup>20</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.), *“l’aspetto dell’autostima è quindi anche un po’ legato alla conoscenza di sé: chi sono, quali competenze ho, quali capacità ho, quali sono i miei limiti e in qualche modo la comprensione del proprio potenziale, delle possibilità che si hanno, che danno la possibilità di sentirsi radicati e quindi poter anche svilupparsi, perché se ho del le radici che in qualche modo mi legano all’ambiente in cui sono, ho abbastanza sicurezza anche a poter crescere e sperimentare”*<sup>21</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).

## AUTONOMIA

Come esplicitato nel quarto capitolo l’autonomia è un concetto che va contestualizzato.

In questo caso parliamo dell’autonomia di giovani adolescenti che frequentano la scuola media e vengono sostenuti da operatori sociali scolastici per difficoltà scolastiche o comportamentali.

Dall’osservazione svolta sul campo è stato possibile rilevare che mancanza di autonomia in termini scolastici, come per esempio lo svolgere i compiti entro i termini di consegna, non necessariamente è generalizzata in altre aree. Ci sono ragazzi che hanno situazioni famigliari difficili e a causa di questo sono costretti a diventare ben presto autonomi su tutta una serie di compiti e mansioni.

Questo elemento è possibile rilevarlo anche nel contesto scolastico da parte degli operatori sociali, per esempio in differenziazione curricolare.

Durante il percorso i ragazzi spesso e volentieri svolgono degli stage e ricercano dei posti di apprendistato; ci sono alcuni che si mobilitano in maniera abbastanza autonoma, altri che hanno dei genitori che talvolta si sostituiscono a loro ed altri ancora che non sono autonomi

<sup>18</sup> Confronta allegato 4.3 : intervista operatrice differenziazione curricolare 1, p.3

<sup>19</sup> Confronta allegato 5.2 : intervista ragazza che frequenta la differenziazione curricolare, p.1

<sup>20</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p.2

<sup>21</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1 , p. 1

ma non hanno nemmeno dei genitori che possano supportarli in quel frangente, in quest'ultimo caso il ruolo dell'operatore della differenziazione diventa ancora più importante. L'operatore deve essere in grado di supportare ed accompagnare il ragazzo, ma senza sostituirsi, questo riporta al concetto del lavorare **con** e non lavorare **per** che fa parte delle linee guida del lavoro educativo, *"i ragazzi non hanno bisogno di ricette ma di GPS per orientarsi, capire com'è fatto il mondo, per poi trovare la loro ricetta"*<sup>22</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).

Un esempio concreto di sviluppo dell'autonomia ce lo porta la ragazza di DC che a proposito di orientamento ha *"imparato per esempio a fare le chiamate, prima ero molto ansiosa, invece chiamando per organizzarmi stage e presentandomi sento che sono molto più decisa e meno ansiosa, affronto la cosa e non scappo"*<sup>23</sup> (Ragazza DC, comunicazione personale, 17 maggio 2021).

Chiaramente questa competenza, come tutte le altre sopracitate, non ha delle attività specifiche volte alla promozione ma si può ritrovare in più frangenti come per esempio *"andiamo in montagna, vi porto in un posto, guardate bene la strada e per tornare in dietro la ritrovate voi"*<sup>24</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).

Rispetto alle **attività** volte allo sviluppo personale legate alle finalità educative *"ce ne sono un'infinità, ma forse non è quello che fai ma come lo fai, che fa la differenza, perché poi in un gesto educativo, in una direzione di esperienza che promuove lo sviluppo personale penso che si possa trasformare qualsiasi gesto.*

*Non è l'attività ma l'intenzione, il fine, cosa voglio suscitare da questa esperienza: e quello fa la differenza.*

*Secondo me questo è il bello, perché non dai e non esistono ricette di perfezione, ma si può plasmare sulle abilità sia dell'operatore che del ragazzo, dell'accoppiata che fa l'esperienza, questo permette anche di lasciarsi piena apertura a qualsiasi orizzonte. La cosa che a volte salta fuori dai genitori e docenti, che chiedono le ricette -mi dica cosa devo fare-, se avessimo le ricette sarebbe sufficiente leggere un libro, ma questo secondo me fa parte della ricchezza che ha questo lavoro. Si può disegnare qualsiasi cosa, l'importante è il senso e l'intenzione che si hanno"*<sup>25</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).

---

<sup>22</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 4

<sup>23</sup> Confronta allegato 5.2 : intervista ragazza che frequenta la differenziazione curricolare, p. 2

<sup>24</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 2

<sup>25</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 3

### 6.3 POTENZIALITÀ NELLA PROMOZIONE DELLO SVILUPPO PERSONALE

A seguito dei capitoli precedenti è possibile cogliere le attuali potenzialità del lavoro educativo rispetto allo sviluppo personale dei ragazzi presi in carico all'interno della scuola media.

In primo luogo, vi è l'importanza fondamentale della **relazione** che è lo strumento imprescindibile per poter svolgere il mestiere dell'operatore sociale indipendentemente dal contesto o dall'utenza che si incontra.

Gli operatori della scuola e i ragazzi nel tempo costruiscono una relazione dove gli allievi *“prendono spazio d'accoglienza e di ascolto per creare una relazione di fiducia reciproca devo l'allievo si sente conosciuto come persona e non come problema perché non dobbiamo dimenticare che questi ragazzi portano sulle spalle il gravoso peso di numerose sconfitte e insuccessi scolastici che chiaramente ne valorizzano l'immagine e che poi li appiattiscono nel senso che di rendono piuttosto rinunciatari e fatalisti. È quindi importante passare inizialmente, soprattutto quando si inizia il percorso, in messaggio che ho davanti una persona e non un problema”*<sup>26</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).

Al contempo i ragazzi hanno la possibilità di confrontarsi con una figura adulta nuova che non è quella del genitore ma nemmeno quella del docente, bensì quella di un “facilitatore” che tenta di sostenerli, accompagnarli, renderli attenti ai pericoli, definire i limiti ed *“essere insieme in queste sfide, vedere come ci si possa sostenere. Il sostegno di un altro essere umano nella fatica e osservare quanto possa essere importante, quanto possa essere rassicurante, piacevole e quindi come le relazioni possono aiutare nella fatica a raggiungere gli obiettivi”*<sup>27</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).

Chiaramente, rispetto allo sviluppo personale dei ragazzi, queste competenze relazionali che i ragazzi esercitano e mettono in atto con gli operatori sociali hanno l'obiettivo di essere trasferite anche in altri contesti, facilitandoli nel rapporto con i pari ma anche con gli adulti, soprattutto se si pensa che nel vicino futuro si confronteranno sempre di più con queste figure anche in ambiti lavorativi.

*“Ho imparato a relazionarmi meglio con le persone, ad avere più relazioni, ed in automatico mi muovo meglio nel mondo”*<sup>28</sup> (Ragazzo, Edu. reg., comunicazione personale, s.d.).

Una seconda potenzialità emersa dalle varie interviste svolte rispetto allo sviluppo personale dei ragazzi, centrale per il lavoro educativo, è l'importanza del far emergere e far confrontare i ragazzi con le proprie **risorse** e capacità.

*“Cerco di lavorare sugli aspetti motivazionali che sono il motore anche della trasformazione, perché bisogna portare un cambiamento laddove c'è una passività e una sfiducia di fondo e trasformarlo in atteggiamenti più attivi, dove l'allievo diventa l'attore principale del progetto che lo riguarda, altrimenti il rischio è quello di accompagnarli in qualcosa di predefinito e questo non porta molto lontano”*<sup>29</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).

Le risorse e le proprie capacità spesso non sono ben riconosciute dai ragazzi che vengono seguiti dagli operatori sociali, soprattutto rispetto alle aspettative scolastiche poiché spesso e volentieri non arrivano agli standard scolasticamente previsti o non applicano comportamenti adeguati al contesto. È importante che l'operatore sociale, coordinato con la rete, riesca a confrontare il giovane con situazioni che possano valorizzarlo e confrontarlo realmente con

<sup>26</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice differenziazione curricolare 2, pp. 1-2

<sup>27</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, pp. 2-3

<sup>28</sup> Confronta allegato 5.1 : intervista ragazzo seguito dall'educatore regionale, p.1

<sup>29</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p. 2

le proprie capacità. Questo è possibile farlo con dei mediatori concreti, come per esempio delle attività di tipo manuale svolte all'interno dell'orario di differenziazione, oppure delle attività esterne fatte durante gli incontri con l'educatore regionale.

*“L'altro ambito, che secondo me è importantissimo per la crescita personale, è il progetto d'orientamento, dove l'allievo può mettersi in gioco e scoprire delle competenze, dei talenti che non emergono a scuola e può farsi un'immagine corretta di sé e delle sue potenzialità”*

<sup>30</sup>(Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.) questo processo avviene attraverso lo svolgimento di stage in luoghi di lavoro dove il ragazzo oltre a scoprire delle capacità che non sapeva di possedere, può essere anche osservato da datori di lavoro che lasciano anche una valutazione. Spesso e volentieri questo documento è molto valorizzante per i ragazzi che sono coinvolti nello stage perché hanno la possibilità di confrontarsi in prima persona il riconoscimento delle loro qualità ed un domani forse un possibile aggancio nel mondo del lavoro.

*“La differenziazione mi ha dato una motivazione per andare avanti e non fare la menefreghista”*<sup>31</sup> (Ragazza DC, comunicazione personale, 17 maggio 2021).

La caratteristica principale di queste potenzialità è il fatto di poterle integrare e **mettere in atto anche in altri contesti**.

Riflettendo sulle potenzialità sopracitate e il contesto istituzionale, si può pensare che non vi sia un legame poiché in che modo la relazione con l'operatore sociale aiuta il ragazzo a migliorare il suo comportamento o il suo apprendimento durante le lezioni di matematica?

In realtà, le competenze trasversali, tra le quali lo sviluppo personale del ragazzo “a parità di quoziente intellettivo, è il possesso di competenze emotive che permette il raggiungimento di una performance efficace e superiore”(Merlo, 2015).

Per lo sviluppo personale dei ragazzi è emersa l'importanza di un progetto in termini scolastici / formativi, da qui ne deriva il lavoro degli operatori sociali per ciò che concerne l'orientamento, a tal proposito “si pone l'attenzione sul fatto che i datori di lavoro siano sempre più alla ricerca di lavoratori non solo capaci delle abilità tecniche e professionali, ma ritengano fortemente necessaria anche quelle competenze definite “soft” e quindi appartenenti alla sfera personale e caratteriale dell'individuo, come possono essere le capacità di risolvere i problemi, di lavorare e comunicare bene in gruppo e di gestire lo stress” (Merlo, 2015).

Da quanto citato emerge come lo sviluppo personale tra le varie “soft skills” (Merlo, 2015), abbia dei netti legami con la performance ed il comportamento infatti un operatrice di differenziazione curricolare cita *“se penso a S. che era molto turbolento e distruttivo sia verso sé stesso che verso gli altri, invece qui ha trovato uno spazio dove fundamentalmente sta bene e quindi questo suo star bene lo porta anche in classe, nel senso che alcuni docenti mi hanno detto che è più tranquillo, più sereno, meno turbolento”*<sup>32</sup> (Operatrice DC 1, comunicazione personale, s.d.).

Allo stesso modo, le competenze personali promosse dagli operatori sociali possono apparentemente esulare totalmente dal contesto formativo scolastico, per esempio nei momenti trascorsi con l'educatore regionale dove *“semplicemente giocare a freccette al bar potrebbe stimolare tutta una serie di competenze: mantenere l'attenzione, mirare a un*

<sup>30</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p.2

<sup>31</sup> Confronta allegato 5.2 : intervista ragazza che frequenta la differenziazione curricolare, p.1

<sup>32</sup> Confronta allegato 4.3 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 1, p.1

*obiettivo, rimanere concentrati, se sto vincendo mi sento esaltato – cosa succede? Se invece sto perdendo, mi sento abbattuto - cosa succede? Come affronto questi momenti?*

*Noi osserviamo queste cose in mezz'ora di freccette ma intanto tirano fuori tutta una serie di abilità che possono servire a scuola nei momenti di difficoltà ma anche nella vita di tutti i giorni. Tutto il mio incedere lavora sullo sviluppo personale, di tecnico porto davvero poco, forse niente”<sup>33</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).*

#### 6.4 LIMITI NELLO SVILUPPO DELLA COMPETENZA

Ad oggi lo sviluppo personale, come altre competenze trasversali, é promosso in maniera limitata dagli operatori scolastici presenti nella scuola media poiché vi sono degli elementi che impongono dei limiti, qui di seguito andremo ad analizzare quelli maggiormente presenti secondo le interviste svolte.

La differenziazione curricolare propone ai ragazzi “un programma individuale riferito ai suoi specifici bisogni. Concretamente, le attività possono consistere:

- nella ripresa di conoscenze scolastiche fondamentali attraverso lavori pratici;
- nell'aiuto allo studio e preparazione delle verifiche;
- nello sviluppo dell'autonomia e delle abilità sociali;
- nell'organizzazione di visite in azienda e tirocini professionali;
- nell'attività di espressione creativa.”

*(Differenziazione curricolare - SIM (DECS) - Repubblica e Cantone Ticino, s.d.).*

Da quanto emerso dalle interviste è possibile cogliere come le attività che esulano dal tecnico-scolastico talvolta facciano fatica a trovare spazio all'interno delle ore svolte dai ragazzi in differenziazione.

*“Talvolta non riusciamo a dare sufficiente spazio a quelle che sono le inclinazioni e i talenti dei ragazzi, perché ci sono delle altre priorità, per esempio le svariate richieste scolastiche che bisogna evadere a tutti i costi perché c'è la pressione, specialmente per i ragazzi di quarta, della certificazione, nella mia sede e nel mio modo di lavorare, il supporto scolastico lo dobbiamo fornire e se lo aspettano anche i nostri colleghi”<sup>34</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).*

Tendenzialmente, essendo comunque un servizio presente all'interno della scuola, il recupero scolastico è tra le priorità degli operatori, questo può essere più o meno presente a seconda della politica della sede e dai bisogni dei ragazzi. Il rischio di questa modalità è quello di confrontare nuovamente i ragazzi con i loro limiti scolastici riproponendo quindi quelle situazioni che vivono già all'interno della classe “*lo sono anche propensa ad occuparmi di aspetti scolastici ma quando prevale questa dimensione, non ti senti bene nel rapporto con i ragazzi poiché è un continuo pressarli a dei ritmi che non riescono ad avere e quindi mi chiedo cosa trattengono di quello che stiamo facendo. Preparare tre verifiche in una settimana è un obiettivo che non ha molto senso per i miei allievi perché non ne hanno i mezzi, per preparare una cosa bene, magari dovremmo starci su per due settimane ma non è realistico. Nel regolamento c'è il mandato della differenziazione ed è scritto bene e sembra chiaro da applicare, però poi non teniamo conto di questa parte (scolastica) che va ad*

<sup>33</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 3

<sup>34</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p. 2

*invadere uno spazio che dovrebbe essere dedicato anche ad altro*<sup>35</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).

Come esplicitato dall'operatrice di differenziazione curricolare, oltre a dover far fronte a quelle che sono le richieste scolastiche vi è anche una pressione generale ed implicita da parte del corpo docenti e della scuola che hanno, *“una forte aspettativa scolastica, e forse non è quello di cui hanno bisogno i ragazzi di differenziazione, perché come abbiamo detto prima se è -giornata no- è -giornata no- anche a volersi imporre questo obiettivo*”<sup>36</sup>(Operatrice DC 1, comunicazione personale, s.d.).

Un ulteriore difficoltà che rende il compito degli operatori di differenziazione curricolare maggiormente complesso è quello di dover far fronte alle necessità specifiche dei ragazzi seguendoli singolarmente ma contemporaneamente ad altri.

Questo elemento può apparentemente non rappresentare un limite, ma vi sono situazioni, dove *“quando si hanno 3 o 4 allievi contemporaneamente è difficile fare un intervento individualizzato, anche se sono gestibili in gruppo, ma devi comunque offrire loro uno spazio individuale e in certi periodi è difficile ricavarci il tempo per poterlo fare e quello è frustrante perché ti senti di dover ricalcare un modello che loro vivono già in classe e invece nel nostro spazio, dovrebbero avere spazio*”<sup>37</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.) poiché *“la quantità è legata a un discorso qualitativo però se si cominciasse a lavorare su quel quantitativo anche la qualità potrebbe cambiare. Ci son ragazzi che hanno bisogno di uno spazio individuale, non significa che funziona sempre, però va garantito*”<sup>38</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).

Il limite generale con il quale gli educatori si confrontano quotidianamente rispetto alla promozione dello sviluppo personale dei ragazzi in carico, è quello del raggio di azione, che spesso e volentieri è limitato al contesto scolastico; *“può capitare che spesso, da parte degli adulti, i ragazzi possano ricevere dei messaggi (espliciti o impliciti) che in maniera, spesso involontaria, vanno a rinforzare aspetti disfunzionali nello sviluppo personale piuttosto che ad aiutarlo. Penso al ragazzo casinista che viene ignorato dal docente e poi sbattuto fuori, al genitore che critica il figlio sul fatto che non studi e non si impegni e poi non riesce a valorizzare i piccoli miglioramenti, e via dicendo. Gli esempi possono essere molteplici e non è il mio obiettivo stare qui a dire di che è la colpa, ma bensì sottolineare il fatto che l'intervento diretto dell'educatore non è mai sufficiente e anzi molto del lavoro da svolgere è nel sostegno alla costruzione di diversi punti d'osservazione e di lettura nelle persone accanto al ragazzo*”<sup>39</sup> (Educatore regionale 2, comunicazione personale, 31 maggio 2021).

A tal proposito un altro educatore regionale sostiene la tesi dicendo che *“l'efficacia di ciò si fa poi si confronta con contesti familiari, sociali, ambientali. Talvolta sembra di pitturare con un ragazzo su una tela e una volta che torna a casa è come se su questa tela venisse ogni volta buttata una secchiata d'acqua e quindi quello che si era disegnato, con impegno e piacere, in parte viene lavato via. Ecco ci si rende conto che non si è onnipotenti, abbiamo un margine di intervento che ha dei confini*”<sup>40</sup>(Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).

<sup>35</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p. 3

<sup>36</sup> Confronta allegato 4.3 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 1, pp. 2-3

<sup>37</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p. 3

<sup>38</sup> Confronta allegato 4.4 : intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, p. 4

<sup>39</sup> Confronta allegato 4.2 : intervista educatore regionale 2, p. 3

<sup>40</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 4

Infine, anche se forse non è un limite così sconosciuto, un'ulteriore difficoltà con la quale si confrontano gli educatori giornalmente *“sia legato al fattore tempo. Un aspetto che può essere affrontato sotto diversi punti di vista: il tempo legato a quando ti viene segnalata una situazione, il tempo legato al piano scolastico e infine il tempo legato alla riflessione.*

*Il tempo legato alla segnalazione lo trovo talvolta limitante in quanto, essendo ancora pochi educatori scolastici, spesso ci si trova a dover intervenire sulle situazioni più gravi ed esplosive. Non potendo sempre quindi intervenire in ottica preventiva, e dunque incominciare a seguire i ragazzi prima che si arrivi già alle “esplosioni, si è costretti a cambiare l’ottica di lavoro e quindi a dover innanzitutto fare prima un po’ i “pompieri” e solo successivamente poter incominciare veramente a costruire con i ragazzi. Ovviamente non è sempre così e fortunatamente c’è il prezioso ruolo del Capo Gruppo del sostegno che tutela, tuttavia il tempo della relazione non sempre coincide con le aspettative/esigenze della sede e dunque bisogna talvolta sapersi giostrare fra questi due aspetti.*

*Il tempo legato al piano scolastico è invece un aspetto che ha un grande aspetto positivo ma anche un ritorno negativo. L’intervento educativo e la sua progettazione non può sempre andare a sostituire o mettere in pausa le richieste formative della scuola e dunque togliere gli allievi dalle ore di lezione può sì aiutare a costruire la relazione ma allo stesso tempo può generare nei docenti una grande difficoltà per gli ambiti valutativi (se me lo toglì dalla mia lezione sempre poi non lavora o rimane indietro) oppure generare un senso di “piacere” (quando il ragazzo/la ragazza non c’è si riesce a lavorare molto meglio). Ci tengo a sottolineare che non sempre i docenti la vedono in questo modo, però per far sì che non accada serve tutto quel lavoro, a cui facevo riferimento prima, che è quello indiretto.*

*Infine, vi è il tempo legato alla riflessione, che si ricollega agli altri due precedenti, che fa riferimento alla difficoltà talvolta di coltivare spazi di riflessione in quanto si è presi da mille altre attività, altrettanto essenziali, oppure dall’urgenza di dare delle risposte alla sede. Come detto precedentemente, qui ritorna essenziale il ruolo del Capo Gruppo che per fortuna sostiene l’educatore in questo compito, tuttavia trovo che spesso sia comunque limitante, nel mio agire quotidiano, non riuscire a ritagliare molto spazio a quello che è un lavoro più riflessivo sull’agire”<sup>41</sup> (Educatore regionale 2, comunicazione personale, 31 maggio 2021).*



## 7. CONCLUSIONI

### RIFLESSIONI RISPETTO ALL'ANALISI SVOLTA

Alla luce dell'analisi svolta sulla base delle informazioni raccolte è possibile fare le seguenti deduzioni. La promozione dello sviluppo personale da parte degli educatori scolastici è sicuramente una pratica riconosciuta nella sua importanza, in primo luogo per il benessere dei ragazzi ed in secondo luogo, se possibile, sull'incidenza positiva nel frangente scolastico. Il lavoro dell'operatore sociale, svolto anche attraverso la promozione delle varie competenze trasversali ha come primo interesse *“il benessere del ragazzo. Quando un ragazzo incomincia a stare bene, a costruirsi un'immagine di sé più positiva e a permettersi di agire in un determinato modo, allora tutto cambia in meglio”*<sup>42</sup> (Educatore regionale 2, comunicazione personale, 31 maggio 2021).

Come abbiamo potuto vedere negli anni, la scuola sta cercando nel tempo di inserire delle misure che possano sostenere i ragazzi che vivono situazioni di difficoltà ma dopo l'analisi svolta è possibile osservare come vi siano ancora degli aspetti limitanti e che inevitabilmente si riversano sui giovani stessi.

Da quanto emerso, ancora oggi il ruolo dell'operatore sociale non è ancora massicciamente attivo in termini di promozione della salute e prevenzione alle situazioni di rischio, questo perché non si hanno le risorse che permettano alle regioni una maggiore presenza di figure educative che possano coordinarsi affinché queste mansioni vengano praticate a favore dei ragazzi.

Allo stesso tempo è emersa bene la difficoltà di alcuni operatori di differenziazione curricolare nel riuscire a proporre delle attività extra-curricolari che possano permettere ai giovani di sperimentare e promuovere le proprie competenze trasversali per mancanza di risorse e di tempo. Questi limiti potranno forse essere contenuti in futuro grazie ad un potenziamento delle risorse del servizio di sostegno pedagogico e *“se ci fosse una vera, propria e concreta differenziazione pedagogica in classe, noi della differenziazione potremmo liberare uno spazio per occuparci anche d'altro, per il momento è un bellissimo concetto, sulla carta, o meglio per alcuni docenti può avere senso e si mobilitano in questa direzione, per altri è ancora una nebulosa. È qualcosa che dovremmo realizzare perché è nei piani di studio, se ne capisce il valore ma si fatica a concretizzarla”*<sup>43</sup> (Operatrice DC 2, comunicazione personale, s.d.).

Ad oggi nel piano di studio vi sono inserite le competenze trasversali ma concretamente c'è ancora poco spazio all'interno delle griglie orarie dei ragazzi per quelle attività che esulano dalle conoscenze tecniche e diano la possibilità di sperimentarsi.

Questa riflessione acquisisce ancora più importanza nel momento in cui si pensa che la ricerca di tesi viene svolta con il focus sui giovani in carico dagli operatori sociali, ma che sono una minima parte rispetto a quelli presenti all'interno dell'istituzione.

Sarebbe utile in futuro mettere in atto dei progetti, sostenuti da docenti e operatori sociali, che permettano a tutti i ragazzi che frequentano la scuola media di confrontarsi con le proprie capacità e conoscenze, accrescendo al proprio senso di sviluppo personale e alle altre soft skills.

<sup>42</sup> Confronta allegato 4.2 : intervista educatore regionale 2, p. 4

<sup>43</sup> Confronta allegato 4.4: intervista operatrice di differenziazione curricolare 2, pp. 2-3

## POTENZIALITÀ E LIMITI DEL MIO LAVORO DI TESI

La potenzialità principale di questo lavoro di tesi è la natura delle informazioni, ovvero le interviste rivolte a coloro che quotidianamente operano sul campo, che hanno a che fare con i ragazzi, con i docenti, con la rete e con l'intero sistema scolastico.

Al tempo stesso anche le interviste sottoposte ai ragazzi, che seppur brevi, evidenziano il loro essere centrali in qualsiasi progettazione messa in atto.

Un ulteriore elemento che rende queste interviste fondamentali è il fatto che gli operatori intervistati non svolgono questo ruolo dallo stesso tempo, due di questi sono più di dieci anni che operano nel settore, mentre gli altri due, solamente da qualche anno ed è stato molto interessante vedere come si integrassero molto bene i vari punti di vista.

Una potenzialità futura per questo tipo di ricerca empirica potrebbe essere quella di poterla svolgere attraverso un'osservazione più ampia, grazie alla collaborazione di studenti che frequentano diversi corsi di bachelor, in questo caso per esempio, la collaborazione con studenti del DFA che avrebbero potuto occuparsi della percezione da parte del corpo docenti per ciò che concerne la promozione delle competenze trasversali.

Un limite attuale di questa ricerca, ma una potenzialità per dei possibili lavori futuri, potrebbe essere quella di riuscire ad integrare anche il punto di vista di altri membri della rete, come per esempio quello dei docenti di materia, delle direzioni o delle famiglie.

In questo caso la scelta di orientare il focus esclusivamente sugli operatori sociali e i ragazzi deriva da una questione di tempo e risorse.

Quello che resta un limite di questo lavoro di ricerca è il piccolo numero di operatori sociali intervistati, la maggior parte della stessa regione, sarebbe stato interessante espandere il raggio di osservazione anche ad altre regioni.

## RIFLESSIONI PERSONALI

Al termine di questo lavoro di ricerca e della personale pratica professionale svolta sul campo, è possibile rilevare l'importanza e la necessità sempre più marcata delle figure educative all'interno delle mura scolastiche.

I ragazzi di oggi si confrontano con situazioni di disagio che spesso appaiono maggiori rispetto alle competenze riconosciute ma che se sostenuti da professionisti possono confrontare il giovane al riconoscimento delle proprie abilità, capacità e risorse da poter utilizzare durante tutto l'arco della vita in maniera autonoma ed efficace.

Lo sviluppo personale, insieme alle altre competenze trasversali e alle competenze tecniche apprese durante il periodo adolescenziale hanno un impatto notevole e duraturo sul percorso di crescita dei ragazzi e per questo motivo è importante che le istituzioni scolastiche riescano nel tempo a migliorare le proposte offerte ai giovani affinché tutte queste aree possano essere promosse in egual modo.

*“Quando penso a cosa mi dà soddisfazione del mio lavoro, è vedere i ragazzi sorridere, felici sulla loro strada, fiduciosi. A me basta quello, come se avessero tolto le ancore che li stavano portando a fondo e stessero riprendendo la loro strada”<sup>44</sup> (Educatore regionale 1, comunicazione personale, 11 maggio 2021).*

---

<sup>44</sup> Confronta allegato 4.1 : intervista educatore regionale 1, p. 4  
Tesi di bachelor Serena Frangillo

## 8. BIBLIOGRAFIA

Bandura, A. (2012). *Adolescenti e Autoefficacia*. Trento: Erikson.

Bandura, A. (2015). *Autoefficacia, Teoria e applicazioni*. Trento: Erikson.

Carey, M. (2013). *La mia tesi in servizio sociale*. Trento: Erikson.

Cantonalizzazione del SSP, S. (s.d.). «*Cantonalizzazione*» del Servizio di sostegno pedagogico delle scuole comunali, suo potenziamento e revisione di quello della scuola media. 23.

Dal Pra Ponticelli, M. (2007). *Dizionario di servizio sociale* (pagg. 74–77). Roma: Carocci Faber.

Jenner. (1990). Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola Media. *Appunti di storia per il futuro del sostegno*, 6, 25–27.

Polmonari, A. (2011). *Psicologia dell'adolescenza*. Bologna: Il Mulino.

Tramma, S. (2013). *L'educatore imperfetto—Senso e complessità del lavoro educativo*. Roma: Carocci Faber.

## 9. SITOGRAFIA

*Differenziazione curricolare—SIM (DECS)—Repubblica e Cantone Ticino*. (s.d.). Recuperato 21 giugno 2021, da <https://www4.ti.ch/decs/ds/sim/cosa-facciamo/difficolta-di-apprendimento/differenziazione-curricolare/>

Merlo, M. (2015). *L'impatto delle competenze trasversali sul successo nella carriera e sulla soddisfazione individuale* (Tesi di laurea, Università Ca'Foscari, Venezia). Recuperato da <http://dspace.unive.it/bitstream/handle/10579/7942/821258-1192024.pdf?sequence=2>

*OMS\_Glossario 1998\_Italiano.pdf*. (s.d.). Recuperato 25 aprile 2021, da [https://www.dors.it/documentazione/testo/201303/OMS\\_Glossario%201998\\_Italiano.pdf](https://www.dors.it/documentazione/testo/201303/OMS_Glossario%201998_Italiano.pdf)

*Piano di Studio della SMTicinese, 2015*. (s.d.). Recuperato 8 marzo 2021, da [https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/pds/Documents/Piano\\_di\\_studio\\_della\\_scuola\\_dell\\_obbligo\\_ticinese\\_COMPLETO.pdf](https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/pds/Documents/Piano_di_studio_della_scuola_dell_obbligo_ticinese_COMPLETO.pdf)

*ScuolaLab—Servizio di sostegno pedagogico nella Scuola media*. (s.d.). Recuperato 23 giugno 2021, da

[https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/servizio\\_di\\_sostegno\\_pedagogico/sm/Pagine/Presen\\_tazione.aspx](https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/servizio_di_sostegno_pedagogico/sm/Pagine/Presen_tazione.aspx)

*Sostegno pedagogico—SIM (DECS)—Repubblica e Cantone Ticino*. (s.d.). Recuperato 10 marzo 2021, da <https://www4.ti.ch/decs/ds/sim/cosa-facciamo/difficolta-di-apprendimento/sostegno-pedagogico/>

## FONTI GIURIDICHE

Legge della scuola del 1° febbraio 1990. RS 400.100

*CAN - Raccolta delle leggi del Cantone Ticino*. (s.d.). Recuperato 6 aprile 2021, da <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/207>

Regolamento della legge della scuola del 19 marzo 1992. RS 400.110  
CAN - *Raccolta delle leggi del Cantone Ticino*. (s.d.). Recuperato 3 aprile 2021, da <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/208>

Legge sulla scuola media del 21 ottobre 1974. RS 412.100  
CAN - *Raccolta delle leggi del Cantone Ticino*. (s.d.). Recuperato 15 marzo 2021, da <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/229>

Regolamento della scuola media del 30 maggio 2018. RS 412.110  
CAN - *Raccolta delle leggi del Cantone Ticino*. (s.d.). Recuperato 6 aprile 2021, da <https://m3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/num/646>

## 10. ALLEGATI

### ALLEGATO 1: DEPLIANT DEL SSP

#### Adattamenti curricolari

Per gli allievi con:

- elevate difficoltà d'apprendimento e numerose insufficienze difficilmente recuperabili;
- un forte disagio affettivo-relazionale che può anche pregiudicare la frequenza scolastica;
- gravi e ripetuti problemi di comportamento;
- una preparazione scolastica antecedente insufficiente o diversa da quella prevista dalle scuole ticinesi, senza possibilità ragionevoli di recupero;
- problemi di salute o difficoltà sensoriali o motorie, attestati da certificati medici;
- un alto potenziale cognitivo (sviluppo precoce), il consiglio di direzione può adattare il curriculum scolastico sulla base di un progetto individualizzato accettato dalle famiglie interessate.

Alcuni di questi adattamenti sono realizzati dal docente operatore della differenziazione curricolare.

#### DIFFERENZIAZIONE CURRICOLARE

Alcune forme di differenziazione richiedono l'esonero totale da determinate materie (per un massimo di 12 ore settimanali). Esse non pregiudicano l'ottenimento della licenza. Questa forma specifica d'adattamento è riservata di regola ad allievi con più di 13 anni, con un forte ritardo scolastico difficilmente recuperabile e/o fortemente demotivati nei confronti delle normali attività previste dal programma formativo della scuola media.

Attraverso una didattica centrata su progetti, diretta a raggiungere un risultato definito e concreto, si vuole sviluppare fiducia e stima di sé, recuperare alcune competenze scolastiche fondamentali, favorire la consapevolezza dell'importanza degli apprendimenti.

Verrà inoltre promossa la conoscenza del mondo del lavoro attraverso visite e stages aziendali nella prospettiva di un futuro inserimento nella formazione professionale.

#### Come è organizzato il SSP?

Il SSP è composto da:

- docenti di sostegno pedagogico (DSP);
- docenti/operatori della differenziazione curricolare (DDC/ODC);
- educatori regionali;
- logopedisti interregionali.

I DSP sono le persone di riferimento, oltre al docente di classe e al docente di materia, per qualsiasi problema di adattamento scolastico.

In Ticino vi sono sei gruppi regionali diretti da un capogruppo che assume i compiti di consulenza e vigilanza sulle attività del SSP, assicura i contatti con gli altri servizi specialistici o esterni alla scuola, collabora con le direzioni e l'UIM, promuove l'aggiornamento.

- **Mendrisiotto**, Fabiano Frigerio (091 6975228) fabiano.frigerio@edu.ti.ch
- **Luganese-Est**, Esther Lienhard (091 8153794) esther.lienhard@edu.ti.ch
- **Luganese-Ovest**, Kathya Tamagni (091 8153793) kathya.tamagni@ti.ch
- **Locarnese**, Daniele Lucchini (091 8160483) daniele.lucchini@edu.ti.ch
- **Bellinzonese**, Fabio Nemiccola (091 8513213) fabio.nemiccola@edu.ti.ch
- **Biasca e Valli**, Daniele Lucchini (091 8140136) daniele.lucchini@edu.ti.ch

#### Come e chi può contattare la/il DSP?

Vi sono diverse possibilità per chiedere una consulenza o un intervento:

- l'allievo può rivolgersi direttamente al docente di sostegno pedagogico recandosi nella sua aula e chiedere un appuntamento;
- i genitori possono richiedere un colloquio telefonando direttamente alla/il DSP oppure tramite la direzione dell'istituto scolastico;
- i docenti -in particolare il docente di classe- segnalano la situazione di difficoltà al SSP.



DECS  
Divisione della scuola  
Ufficio insegnamento medio

#### INFORMAZIONI

#### IL SERVIZIO DI SOSTEGNO PEDAGOGICO NELLA SCUOLA MEDIA (SSP)

#### Che cos'è?

È un servizio scolastico gratuito, presente in ogni sede scolastica, con il compito d'accogliere e integrare tutti gli allievi della scuola media secondo le loro possibilità fisiche, cognitive, affettive e sociali. Lavorando con gli allievi, i docenti, le famiglie, la direzione dell'istituto scolastico ed i servizi esterni, i docenti di sostegno pedagogico (DSP) sono chiamati a mediare tra le persone, considerando i bisogni dell'allievo, senza trascurare le esigenze formative.



#### Compiti specifici del SSP :

- **prevenire** le difficoltà d'apprendimento e/o d'adattamento alla vita scolastica;
- **favorire** lo sviluppo di pratiche d'insegnamento rispettose delle differenze individuali;
- **intervenire** prendendo a carico gli allievi che hanno difficoltà o bisogni speciali;
- **affiancare** docenti e genitori.

[www.scuoladecs.ti.ch/ssp](http://www.scuoladecs.ti.ch/ssp)

#### Gli operatori del SSP nel nostro istituto scolastico



© UIM/SSP, aggiornato agosto 2015

#### Quali difficoltà può incontrare un allievo?

- Le difficoltà possono manifestarsi in diversi modi:
- un rendimento scolastico insufficiente con difficoltà a seguire il ritmo degli apprendimenti della classe;
  - difficoltà d'adattamento. Sono quegli allievi che hanno difficoltà a comprendere e/o accettare le richieste e le regole che provengono dagli insegnanti, dalla vita della classe, dai genitori e che si manifestano sul piano del comportamento e/o del rendimento;
  - difficoltà o disturbi specifici d'apprendimento;
  - difficoltà d'ordine personale e/o relazionale.

#### Allievi con difficoltà di letto-scrittura-calcolo

La/il DSP è tenuta/o a:

1. **raccogliere** le segnalazioni relative alla presenza di allievi con gravi difficoltà o disturbi specifici d'apprendimento;
2. **garantire** una valutazione preliminare degli allievi segnalati o con sintomi peculiari e chiedere se del caso una valutazione specialistica alla logopedista della scuola media;
3. **collaborare** con il consiglio di classe nell'allestimento e nella conduzione di progetti di adattamento personalizzati, in accordo con la famiglia e se del caso con la logopedista.

I genitori degli allievi con un disturbo specifico d'apprendimento (dislessia, disgrafia, discalculia, disortografia) possono informare la scuola se desiderano che si tenga conto del disturbo e si predispongano gli adattamenti e le misure di cui hanno diritto i loro figli.



#### In quali contesti si svolgono le attività degli operatori del SSP?

Le modalità con le quali le diverse attività si realizzano dipendono dal contesto specifico dell'istituto, dalle persone coinvolte e dai bisogni speciali dell'allievo. Quando un allievo necessita una relazione educativa privilegiata, l'intervento prevede la presa a carico diretta, durante le ore scolastiche, almeno una volta alla settimana.

Le attività si svolgono in vari ambienti:

- in un'apposita aula dove sono proposte attività con il singolo allievo oppure con un gruppetto di allievi;
- in classe, durante le normali attività e/o durante le ore di classe grazie alla disponibilità e alla collaborazione dei docenti;
- nell'ambito di contatti personali con i docenti, la direzione, le famiglie o i servizi esterni alla scuola;
- nei vari organi dell'istituto scolastico (consigli di classe, gruppi di docenti o genitori, collegio docenti).

#### Il docente di sostegno pedagogico

Il suo lavoro prevede:

- il riconoscimento di situazioni problematiche attraverso i contatti diretti con l'allievo, la classe, e la segnalazione delle persone coinvolte;
- il bilancio iniziale delle difficoltà e i relativi aggiustamenti;
- la definizione di un progetto psico-pedagogico concordato tra i docenti, il DSP, i genitori e l'allievo.



#### Il consiglio permanente sul disadattamento (CPD)

È un organismo interno ad ogni istituto scolastico per il monitoraggio, l'analisi e la progettazione degli interventi concernenti il disadattamento scolastico.

È composto dal direttore dell'istituto scolastico, dal capogruppo del SSP, da un DSP e da un docente che rappresenta il Collegio dei docenti.

A dipendenza delle situazioni esaminate, ne fanno anche parte il docente di classe, il DSP di riferimento per gli allievi di cui è discussa la situazione, l'educatore regionale oppure il docente/operatore scolastico specializzato quando sono coinvolti.



#### I Gruppi operativi

Per affrontare situazioni particolarmente difficili o complesse il CPD può richiedere risorse aggiuntive. La parte operativa del progetto d'intervento sarà gestita dal G.O. (gruppo operativo) composto da direttore, capogruppo SSP, docente di classe, DSP e docente/operatore ad hoc.

#### L'educatore regionale

Ogni istituto di scuola media può far riferimento ad un educatore per realizzare le misure di ordine socio-educativo nel quadro dei progetti di accompagnamento degli allievi, elaborati dal CPD, in ambito scolastico ed extra-scolastico. Contribuisce a prevenire e contenere le manifestazioni di disagio nei diversi spazi e momenti che caratterizzano la vita e l'attività dell'istituto scolastico. L'intervento dell'educatore regionale è pianificato dal capogruppo del SSP.

# 1. Competenze trasversali e contesti di Formazione generale

29

Competenze trasversali e contesti di Formazione generale

Negli scorsi decenni la società ha subito evoluzioni importanti e la scuola non può non tenere conto delle nuove necessità formative che ne derivano. L'acquisizione di informazioni o di saperi non è più sufficiente; sempre più gli allievi si trovano confrontati con situazioni complesse nelle quali è necessario reinvestire in modo attivo quanto la scuola ha sollecitato. Se ogni apprendimento costituisce innanzitutto una base sulla quale costruire gli apprendimenti successivi, è fondamentale ricordare come l'allievo dovrebbe sempre essere in grado di utilizzare e sfruttare quanto acquisito in classe anche al di fuori del contesto scolastico in situazioni diverse, complesse e non sempre prevedibili. Le dimensioni che vengono illustrate qui di seguito assumono quindi un'importanza particolare per lo sviluppo globale dell'allievo, come d'altronde indicato nella Legge della scuola (Art.2).

## 1.1. Competenze trasversali

Nel Piano di studio vengono identificati sei ambiti di competenza trasversale: sviluppo personale, collaborazione, comunicazione, pensiero riflessivo e critico, pensiero creativo, strategie d'apprendimento. Per ciascuno di essi si propone una definizione generale, il suo ambito di significato, l'analisi di alcuni processi chiave che la caratterizzano e una progressione di profili di competenza riferita alla conclusione dei tre cicli.

L'identificazione di alcuni processi chiave connessi agli ambiti di competenza proposti, sia di carattere cognitivo che extra-cognitivo, consente di rendere più evidenti le connessioni con i saperi disciplinari e il contributo che ciascuna disciplina di insegnamento può dare allo sviluppo delle Competenze trasversali. Ciascun piano disciplinare, infatti, prevede una sezione nella quale si punta ad evidenziare i traguardi formativi che qualificano il contributo della disciplina allo sviluppo delle Competenze trasversali.

### 1.1.1. Sviluppo personale

#### Definizione

Conoscere se stessi, avere fiducia in sé e assumersi responsabilità.

#### Significato della competenza

Tutte le dimensioni della vita della scuola (disciplinare, organizzativa,...) possono contribuire a sviluppare l'identità personale, sociale e culturale dell'allievo mettendolo in contatto con universi di conoscenze variati, allargando gli orizzonti, mobilitando le sue facoltà e incitandolo ad assumersi le proprie responsabilità nei contesti d'azione.

#### Analisi della competenza

Lo sviluppo personale si rifà alla costruzione del processo di identità nelle sue diverse dimensioni e, in chiave di competenza, si riflette nella capacità di agire con autonomia e responsabilità nei diversi contesti di vita.

Tra i processi chiave a valenza maggiormente cognitiva acquista rilievo la **messa a fuoco degli scopi**, intesa come identificazione dei traguardi del proprio agire, sia in quanto risposta ad una richiesta esterna, sia in quanto emergenza di un bisogno interno. Successivamente troviamo l'**attivazione delle strategie d'azione**, in quanto presupposto di un agire strategico ed intenzionale, che si articola nella capacità di anticipare un piano d'azione e nella sua realizzazione.

Il **rispetto delle regole e degli altri** richiama il contesto sociale e civile entro cui si sviluppa l'azione e la necessità di tenere conto di esso nello sviluppo della propria azione, in quanto indice di responsabilità del comportamento individuale. L'**autoregolazione**, infine, richiama la padronanza dei meccanismi di monitoraggio e calibrazione del proprio agire che risultano complementari all'attivazione di un comportamento strategico.

Sullo sfondo troviamo la **consapevolezza di sé**, in quanto condizione irrinunciabile di un comportamento autonomo e responsabile, intesa come percezione dei propri limiti e delle proprie potenzialità, fiducia nei propri mezzi, immagine realistica di sé. Un'altra dimensione riguarda la **sensibilità al contesto**, cioè la capacità di interpretare il contesto entro cui ci si muove e di calibrare il proprio modo di agire in relazione ad esso poiché gli ambiti d'azione sono i più svariati e richiedono atteggiamenti e comportamenti diversificati.

Figura 4



**Tabella 1**  
Progressione dei profili di competenza alla fine dei tre cicli

		Fine 1°ciclo	Fine 2°ciclo	Fine 3°ciclo
		Livelli		
Dimensioni	<b>Messa a fuoco degli scopi</b>	Su richiesta formula gli scopi che guidano la propria azione	Formula gli scopi della propria azione	Articola con chiarezza gli scopi della propria azione
	<b>Attivazione di strategie d'azione</b>	Mette in atto percorsi di avvicinamento al traguardo tenendo conto delle proprie risorse	Valuta le proprie risorse e agisce sulla base di una strategia d'azione	Pianifica e realizza dei piani d'azione funzionali agli scopi che intende perseguire
	<b>Rispetto delle regole e degli altri</b>	Grazie, anche, alle indicazioni dell'adulto rispetta regole, esigenze, diversità e sentimenti degli altri	In situazioni strutturate rispetta regole, esigenze, diversità e sentimenti degli altri	Nella sua azione rispetta regole, esigenze, diversità e sentimenti degli altri
	<b>Autoregolazione</b>	Su indicazione dell'adulto inizia a tenere conto dei risultati della propria azione integrando suggerimenti ed errori	Riesce a monitorare le principali fasi della propria azione integrando suggerimenti ed errori	Controlla i risultati della propria azione e la adatta in relazione ai feedback che riceve
	<b>Consapevolezza di sé</b>	Se sollecitato riconosce alcuni dei propri limiti e capacità e i propri stati d'animo	Riconosce i suoi maggiori limiti e capacità e i propri stati d'animo	Articola i propri limiti e le proprie potenzialità e riflette sui propri stati d'animo
	<b>Sensibilità al contesto</b>	Su indicazione dell'adulto tiene conto del contesto d'azione e delle sue peculiarità	Riconosce le peculiarità del contesto d'azione	Tiene conto del contesto d'azione e si adatta alle sue peculiarità



### 1.1.2. Collaborazione

#### Definizione

Sviluppare uno spirito cooperativo e le strategie necessarie per lavorare in gruppo.

#### Significato della competenza

La scuola costituisce da sempre un luogo ideale di socializzazione spontanea. Attraverso un intervento intenzionale e sistematico la scuola e i docenti possono favorire lo sviluppo delle competenze sociali fondate sui valori quali l'affermazione di sé nel rispetto dell'altro, l'apertura all'altro, l'apertura costruttiva al pluralismo e alla non violenza. Se la scuola è luogo di apprendimento e del vivere insieme essa deve fornire l'opportunità del lavoro collettivo.

#### Analisi della competenza

Tra i processi in gioco in una dinamica collaborativa si evidenzia in primo luogo la **condivisione degli scopi**, che evidenzia la capacità di sentirsi parte di un gruppo e di condividere traguardi e progetti con gli altri componenti. Vi è poi l'**organizzazione del lavoro cooperativo**, che richiama la capacità di interagire in funzione di uno scopo comune: articolazione dei ruoli, definizione dei compiti, modalità di comunicazione interna ed esterna al gruppo, processi decisionali, ecc.

I processi di **co-elaborazione** pongono l'attenzione sul valore euristico e sulla dinamica relazionale attraverso cui si sviluppa il lavoro cooperativo e riguardano il rispetto dei ruoli e delle regole, la considerazione dei diversi punti di vista, la gestione della conflittualità, la sintesi dei diversi contributi, ecc. I diversi elementi considerati richiedono di essere sottoposti a **monitoraggio e regolazione**, ovvero di essere tenuti sotto controllo e revisionati in funzione degli scopi del gruppo, attraverso un costante processo di adattamento in itinere dei comportamenti individuali e collettivi.

Evidentemente ciò può essere osservato a livello di dinamica di gruppo complessiva, ma anche a livello individuale, per riconoscere in quale misura il singolo adotta comportamenti cooperativi. Da quest'ultima prospettiva acquista rilievo l'**autostima**, ovvero la considerazione di se stesso nella relazione con gli altri, e l'**accettazione della diversità**, condizione strutturale della dinamica relazionale da riconoscere in rapporto alla diversità sessuale, di capacità, etnica, religiosa, ecc.

Figura 5



**Tabella 2**  
Progressione dei profili di competenza alla fine dei tre cicli

		Fine 1°ciclo	Fine 2°ciclo	Fine 3°ciclo
		Livelli		
Dimensioni	<b>Condivisione scopi</b>	Si riconosce nel gruppo e nei suoi scopi	Si riconosce nel gruppo e nei suoi scopi e li sa verbalizzare	Articola con chiarezza gli scopi della propria azione
	<b>Organizzazione del lavoro cooperativo</b>	Nel lavoro cooperativo mette a disposizione le proprie risorse personali	Nell'organizzazione del lavoro cooperativo fornisce il suo contributo (ruoli, compiti, modalità di interazione, ecc.) in modo complementare al gruppo	Fornisce un contributo specifico nell'organizzare il lavoro cooperativo (ruoli, compiti, modalità di interazione, ecc.), essendo consapevole della propria complementarietà
	<b>Co-elaborazione</b>	Rispetta le principali modalità di funzionamento del gruppo in cui opera	Rispetta ruoli e regole e interagisce nel gruppo	Rispetta ruoli e regole e interagisce efficacemente nel gruppo
	<b>Monitoraggio e regolazione</b>	Tiene conto dei feedback ricevuti nel contribuire al lavoro del gruppo	Tiene conto del funzionamento del gruppo nella gestione del proprio comportamento, riconoscendo i vantaggi del lavoro cooperativo	Analizza il funzionamento del gruppo e ne tiene conto nel suo comportamento
	<b>Autostima</b>	Si esprime e partecipa nell'interazione con gli altri	Riconosce ed esprime le proprie caratteristiche e peculiarità nell'interazione con gli altri	Ha una realistica immagine di sé tale da consentire una relazione costruttiva con gli altri
	<b>Accettazione della diversità</b>	Si relaziona con la diversità (sessuale, di capacità, etnica, ecc.), non escludendo compagni dal gruppo di lavoro o di gioco	Accetta la diversità (sessuale, di capacità, etnica, ecc.)	Accetta e valorizza la diversità (sessuale, di capacità, etnica, ecc.)

### 1.1.3. Comunicazione

#### Definizione

Saper attivare le informazioni e le risorse che permettono di esprimersi utilizzando diversi tipi di linguaggio a seconda del contesto.

#### Significato della competenza

La scuola costituisce un luogo ideale per sperimentare i diversi linguaggi: orale, scritto, musicale, gestuale, grafico, grafico/pittorico, ecc. Tra questi modi di comunicare, la lingua di scolarizzazione rappresenta un importante strumento di accesso alla cultura.

#### Analisi della competenza

Trattandosi della produzione di un messaggio, attraverso una pluralità di linguaggi, un primo momento riguarda l'**identificazione dello scopo e del destinatario**, ovvero il riconoscimento dell'intenzionalità comunicativa. Prima di realizzare un messaggio devo avere chiaro perché lo faccio e a chi mi rivolgo: si tratta di due presupposti fondamentali di un atto comunicativo, che richiedono di essere considerati e curati nei diversi momenti del lavoro scolastico.

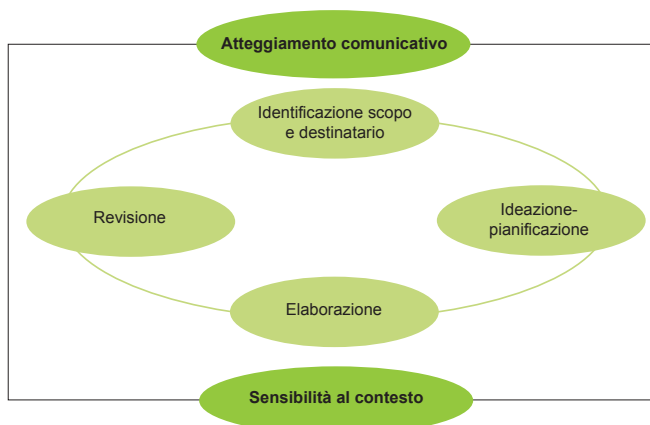
Segue la fase di **ideazione-pianificazione**, nella quale prende corpo la risposta al bisogno comunicativo evidenziato; si tratta di una fase cruciale, in quanto emerge la personalità del soggetto, si evidenzia il suo stile comunicativo. Mentre con alcuni codici comunicativi tale fase risulta perlopiù implicita, ovvero giocata in itinere nel corso dell'interazione, per altri codici (quello scritto, in particolare) può concretizzarsi in una traccia e/o in un abbozzo del testo.

La fase di **elaborazione** richiama in modo più specifico l'attivazione delle componenti che caratterizzano il codice comunicativo (unità comunicative e relative modalità di combinazione) nella produzione di un messaggio: si tratta di passare dall'idea alla produzione di un messaggio ben costruito. Strettamente connessa è la fase di **revisione**, ovvero la verifica del messaggio prodotto in funzione dello scopo e del contesto; si tratta di un processo riconoscibile non solo a conclusione del processo di elaborazione, ma anche in itinere, attraverso una continua rimodulazione delle scelte comunicative; sono capacità metacognitive di riflessione, di verifica e di correzione molto importanti da acquisire.

È importante evidenziare come la relazione tra i processi indicati sia di tipo circolare, più che lineare: il processo di elaborazione tende a modificare l'idea iniziale oppure la revisione comporta una ristrutturazione del piano e una nuova elaborazione, e via dicendo.

Sullo sfondo viene dato rilievo all'**atteggiamento comunicativo**, ovvero al modo con cui il soggetto si pone in rapporto all'azione comunicativa e alla **sensibilità al contesto**, ovvero alla capacità di tener conto dei fattori contestuali, sia in termini di vincoli da rispettare (tempo a disposizione, strumenti, setting, ecc.), sia in termini di dinamica relazionale entro cui il messaggio si situa.

Figura 6



**Tabella 3**  
Progressione dei profili di competenza alla fine dei tre cicli

		Fine 1°ciclo	Fine 2°ciclo	Fine 3°ciclo
		Livelli		
Dimensioni	<b>Identificazione scopo e destinatario</b>	Tiene conto del destinatario, e, con l'aiuto dell'adulto, dello scopo della comunicazione nella produzione del messaggio	Tiene conto dello scopo e del destinatario nella elaborazione del messaggio comunicativo	La sua comunicazione è diversificata in relazione allo scopo e al destinatario
	<b>Ideazione - pianificazione</b>	Con la guida dell'adulto, o tramite l'interazione con i pari, elabora uno schema preliminare alla produzione del messaggio	Anticipa le caratteristiche del messaggio che intende produrre	Elabora uno schema preliminare alla produzione del messaggio in piena autonomia e in modo originale
	<b>Elaborazione</b>	Elabora una comunicazione congruente all'intenzione e al contesto	Anticipa le caratteristiche della situazione e ne tiene conto al momento della produzione	Produce in modo autonomo e originale il messaggio sulla base di uno schema preliminare
	<b>Revisione</b>	Su richiesta rivede il proprio messaggio e cerca di migliorarlo	Rivede il proprio messaggio e si sforza di migliorarlo	Rivede costantemente l'elaborazione del proprio messaggio e si sforza di migliorarlo
	<b>Atteggiamento comunicativo</b>	Si pone in atteggiamento di ascolto e prova piacere nell'esprimersi, verbalmente e non	Si sforza di produrre un messaggio efficace	Realizza il desiderio e lo sforzo di comunicare efficacemente
	<b>Sensibilità al contesto</b>	Legge, interpreta l'ambiente circostante e si esprime tenendo in considerazione il contesto	Tiene conto autonomamente dei vincoli e delle risorse del contesto nell'azione comunicativa	Cerca di utilizzare al meglio i vincoli e le risorse del contesto nell'azione comunicativa

### 1.1.4. Pensiero riflessivo e critico

#### Definizione

Sapersi distanziare dai fatti e dalle informazioni, come pure dalle proprie azioni.

#### Significato della competenza

La scuola ha un ruolo importante nello sviluppo della capacità di giudizio dell'allievo, nel portarlo a tener conto dei fatti, delle proprie emozioni, a ricorrere ad argomentazioni logiche, a relativizzare le proprie conclusioni in funzione del contesto e a lasciare spazio a dubbi e ambiguità.

#### Analisi della competenza

Sul piano cognitivo i processi chiave che si possono identificare in rapporto a tale competenza riguardano innanzi tutto il **riconoscimento del bisogno** da cui scaturisce l'esigenza di una riflessione, sia in chiave di comprensione di un fenomeno culturale o sociale, sia in chiave di analisi critica del proprio comportamento. Successivamente si tratta di procedere all'**analisi/ comprensione** degli elementi a disposizione per analizzare l'evento, distinguendo le evidenze a disposizione dai propri vissuti emotivi e valutando l'affidabilità delle diverse fonti informative.

La **ricerca delle connessioni** tra i dati a disposizione evidenzia la capacità di individuare i collegamenti e le relazioni tra di essi, ovvero di organizzarli in modo sistemico, non meramente per accumulo. L'**interpretazione/giudizio** richiama il momento in cui leggere gli elementi a disposizione in funzione del bisogno a cui rispondere, attraverso un pensiero "secondo" di natura riflessiva. L'**autoregolazione** segnala la capacità di rivedere i propri comportamenti in relazione alla loro congruenza con gli elementi di giudizio emersi dalla riflessione.

Sullo sfondo troviamo la **considerazione di risorse e vincoli**, a richiamare l'attenzione al contesto d'azione e alla fattibilità delle proprie scelte ed azioni in rapporto alle variabili contestuali (tempi, risorse culturali, attrezzature, supporti, ecc.); il **riconoscimento dei diversi punti di vista** ad evidenziare la dinamica sociale entro cui collocare lo sviluppo del pensiero riflessivo e critico.

Figura 7



**Tabella 4**  
Progressione dei profili di competenza alla fine dei tre cicli

		Fine 1°ciclo	Fine 2°ciclo	Fine 3°ciclo
		Livelli		
Dimensioni	<b>Riconoscimento bisogno</b>	Se orientato riconosce le proprie esigenze o i propri problemi	Riconosce le proprie esigenze o i propri problemi	Identifica con chiarezza i propri bisogni e i problemi che intende affrontare
	<b>Analisi/ comprensione</b>	Individua le informazioni pertinenti (esplicite e più evidenti) e ne comprende il significato	Analizza le informazioni e i dati a disposizione	Analizza con sicurezza le informazioni e i dati a disposizione, in relazione al proprio scopo
	<b>Ricerca delle connessioni</b>	Su richiesta mette in collegamento alcuni dei dati informativi a disposizione, creando connessioni, nessi causali, confronti	Mette in collegamento i diversi dati informativi a disposizione attraverso connessioni, nessi causali, confronti	Mette in collegamento i dati informativi a disposizione in modo articolato e sicuro attraverso connessioni, nessi causali, confronti
	<b>Interpretazione / giudizio</b>	Segue le indicazioni fornite per interpretare i dati a disposizione in funzione del compito	Interpreta una situazione sulla base delle informazioni presenti	Utilizza autonomamente le connessioni e sa esprimere un giudizio in merito
	<b>Autoregolazione</b>	Corregge la propria azione in funzione delle difficoltà incontrate	Rivede in modo autonomo pregi e limiti della propria azione	Rivede i propri comportamenti e le proprie opinioni in funzione dell'analisi critica
	<b>Considerazione risorse e vincoli</b>	Si distanzia dal condizionamento del gruppo verso prime scelte personali	Adatta la propria azione alle risorse, di cui è in grado di fare un bilancio, ai vincoli temporali e di contesto	Adatta autonomamente la propria azione alle risorse e ai vincoli del contesto
	<b>Riconoscimento diversi punti di vista</b>	Riconosce modi di esprimersi, sentire, percepire diversi dai propri	Riconosce i diversi punti di vista su un dato tema	Riconosce il valore dei diversi punti di vista su un dato tema

### 1.1.5. Pensiero creativo

#### Definizione

Sviluppare l'inventiva, la fantasia e la flessibilità nell'affrontare situazioni problematiche.

#### Significato della competenza

Il pensiero creativo si esercita in tutti i settori dell'attività umana e presuppone l'armonizzazione tra intuizione logica e la gestione di emozioni a volte contraddittorie. La scuola deve favorire lo sviluppo del pensiero creativo attraverso situazioni di apprendimento aperte a più soluzioni, fondate sull'attivazione dell'immaginazione e dell'originalità.

#### Analisi della competenza

La capacità di affrontare problemi in modo personale e creativo si riferisce ad un'attitudine cognitiva fondamentale per l'essere umano e attraversa tutti i campi del sapere. Nel tentativo di individuare i processi che la qualificano, possiamo partire dalla **messa a fuoco del problema**, che richiama l'insieme dei passaggi connessi alla definizione del problema, da intendersi in senso euristico come situazione di vita da affrontare. Tra tali passaggi acquistano particolare rilievo, in funzione delle caratteristiche del problema da affrontare, la identificazione delle domande a cui rispondere, la rappresentazione della situazione problematica, l'identificazione dei dati e delle informazioni a disposizione, l'analisi dei vincoli e delle risorse entro cui agire.

Un secondo momento chiave riguarda la **formulazione di ipotesi**, in quanto evidenzia lo spostamento dalla fase diagnostica alla fase risolutiva attraverso la prefigurazione di una o più ipotesi risolutive, eventualmente da confrontare per decidere a quale assegnare la priorità, e la ricerca di soluzioni originali al problema posto. In stretta connessione possiamo riconoscere l'**attivazione di strategie risolutive**, ovvero la declinazione dell'ipotesi selezionata in termini operativi; in tale momento si possono riconoscere la pianificazione dettagliata della propria azione, l'utilizzo di procedure e tecniche funzionali al problema, la gestione delle diverse fasi operative.

Ancora una volta i passaggi indicati non richiamano una sequenza lineare, pertanto diventano fondamentali i processi di **autoregolazione**, ovvero la padronanza dei meccanismi di monitoraggio e calibrazione del proprio agire che risultano complementari all'attivazione di un comportamento strategico e ne consentono la messa a punto in itinere. Basti pensare all'identificazione di errori o di ipotesi d'azione inefficaci e alla conseguente attivazione di soluzioni alternative.

Sullo sfondo troviamo l'**atteggiamento positivo** verso la situazione problematica, ovvero l'insieme delle condizioni che consentono al soggetto di mobilitare le risorse a disposizione, e la **sensibilità al contesto**, intesa come capacità di modulare la propria azione in funzione delle caratteristiche del contesto d'azione, delle opportunità e dei vincoli che esso pone.

Figura 8



**Tabella 5**  
Progressione dei profili di competenza alla fine dei tre cicli

		Fine 1°ciclo	Fine 2°ciclo	Fine 3°ciclo
		Livelli		
Dimensioni	<b>Messa a fuoco del problema</b>	Riconosce il problema chiave e ne discrimina i dati pertinenti	Identifica il problema da risolvere e i dati a disposizione	Si rappresenta con chiarezza il problema da risolvere, i dati disponibili e le condizioni del contesto
	<b>Formulazione di ipotesi</b>	Identifica almeno una possibile ipotesi risolutiva	Ipotizza diverse soluzioni al problema	Elabora autonomamente più ipotesi alternative e le mette a confronto
	<b>Attivazione strategie risolutive</b>	Realizza il proprio percorso risolutivo imitando o modificando i modelli a disposizione	Anticipa e realizza in autonomia il percorso risolutivo	Pianifica e realizza autonomamente il percorso risolutivo
	<b>Autoregolazione</b>	Tramite l'interazione con i pari e/o con l'adulto rivede la propria azione	Tiene sotto controllo e corregge la propria azione	Adatta flessibilmente la propria azione in funzione dello scopo
	<b>Atteggiamento positivo</b>	Sperimenta attivamente e utilizza le proprie risorse	Mobilita le proprie risorse in funzione del problema da affrontare	Mobilita al meglio le proprie risorse in funzione del compito da affrontare
	<b>Sensibilità al contesto</b>	È attento alle risorse e ai vincoli del contesto	Utilizza le risorse e i vincoli del contesto	Ottimizza le risorse e i vincoli del contesto in funzione del suo scopo



### 1.1.6. Strategie d'apprendimento

#### Definizione

Capacità dell'allievo di analizzare, gestire e migliorare il proprio modo di imparare.

#### Significato della competenza

Fare appello all'autonomia dell'allievo, incitarlo a mettere in relazione obiettivi e mezzi, invitarlo ad analizzare il proprio modo di lavorare e valutare l'efficacia del proprio percorso.

#### Analisi della competenza

Lo sviluppo della competenza richiede, in primo luogo, la **consapevolezza del traguardo di apprendimento**, ovvero la messa a fuoco di che cosa mi interessa imparare e perché; si tratta di un passaggio preliminare per sviluppare un processo di apprendimento intenzionale e orientato. In secondo luogo il **recupero del sapere pregresso**, a conferma che un processo di apprendimento non può svilupparsi in un vuoto, ma richiede di innestarsi nella rete di esperienze e di saperi di cui il soggetto è portatore; la significatività dell'apprendimento non può prescindere da questa integrazione tra sapere preesistente e nuove esperienze di apprendimento. In terzo luogo l'**organizzazione del contesto di apprendimento**, a segnalare l'importanza della gestione dei tempi, degli spazi, degli strumenti, delle condizioni di contesto nello sviluppare un apprendimento efficiente; in rapporto alle differenti età si tratta di riconoscere ed apprezzare le condizioni migliori per svolgere una determinata attività e contribuire a crearle. In quarto luogo l'**attivazione di strategie di apprendimento**, in stretta relazione con gli scopi e con i contenuti culturali su cui si sviluppa l'apprendimento, le quali richiamano gli specifici stili e modalità di apprendimento di ciascun soggetto; la conoscenza di sé, delle proprie preferenze e attitudini, si connette alla capacità di attivare le strategie più efficaci per affrontare un determinato compito di apprendimento. In quinto luogo il **monitoraggio del proprio apprendimento** (atteggiamento metacognitivo), come continua regolazione del proprio agire in relazione ai suoi risultati, in stretta circolarità con i processi richiamati in precedenza.

La struttura circolare richiama la stretta ricorsività presente tra i diversi aspetti, secondo una scansione non lineare, bensì di reciproca interazione. Sullo sfondo dei processi finora richiamati, viene evidenziata l'incidenza della **disponibilità ad apprendere**, ovvero dell'atteggiamento con cui il soggetto affronta l'esperienza di apprendimento. Non c'è solo il "saper agire", ma anche il "voler agire" nell'esercizio di una competenza: un insieme di variabili affettive, volitive, relazionali che condizionano fortemente la propria prestazione. Un'altra categoria riguarda il **ritmo di apprendimento**, a richiamare l'incidenza della variabile tempo nello sviluppo di strategie di apprendimento efficaci.

Figura 9



**Tabella 6**  
Progressione dei profili di competenza alla fine dei tre cicli

		Fine 1°ciclo	Fine 2°ciclo	Fine 3°ciclo
		Livelli		
Dimensioni	<b>Consapevolezza del traguardo d'apprendimento</b>	Resta su un compito di apprendimento con perseveranza	Riconosce e interpreta un compito di apprendimento	Comprende e personalizza un compito di apprendimento
	<b>Recupero del sapere pregresso</b>	Su richiesta recupera le proprie conoscenze ed esperienze pregresse	Si sforza di recuperare le proprie esperienze/ conoscenze pregresse in modo autonomo	Recupera le proprie esperienze/ conoscenze pregresse in modo creativo ed autonomamente
	<b>Organizzazione del contesto di apprendimento</b>	Riconosce le principali risorse e vincoli del contesto	Individua le risorse a disposizione e gestisce il tempo in modo autonomo	Individua le risorse disponibili e gestisce il tempo andando oltre la proposta dell'adulto
	<b>Attivazione di strategie apprenditive</b>	Attiva strategie personali per affrontare un compito	Utilizza sue strategie nel compito e le adatta in funzione dell'esito	Adatta le strategie al compito e al contesto
	<b>Monitoraggio / valutazione dell' apprendimento</b>	Descrive il proprio lavoro, l'intento e lo svolgimento e verbalizza cosa ha imparato	Verifica globalmente il proprio lavoro in modo critico	Verifica analiticamente il proprio lavoro e tende a migliorarlo
	<b>Disponibilità ad apprendere</b>	È disponibile e curioso verso le sollecitazioni offerte dal contesto	Partecipa attivamente al proprio apprendimento	Gestisce in modo propositivo il proprio apprendimento
	<b>Ritmo di apprendimento</b>	Con l'aiuto dell'adulto adegua il proprio ritmo di apprendimento in rapporto alla situazione di lavoro	Adegua il proprio ritmo di apprendimento alle condizioni contestuali	Adatta autonomamente il proprio ritmo di apprendimento ai vincoli e alle condizioni contestuali

## 1.2. Contesti di Formazione generale

Nel Piano di studio vengono identificati cinque ambiti di Formazione generale: Tecnologie e media, Salute e benessere, Scelte e progetti personali, Vivere assieme ed educazione alla cittadinanza, Contesto economico e consumi. Per ciascuno di essi si prevede una enunciazione dell'orizzonte di senso, una breve presentazione e una sintetica ricognizione di alcuni contesti operativi in cui si esplica in rapporto ai tre cicli scolastici.

I temi di Formazione generale hanno spesso valenza pluri - o interdisciplinare, anche se non si lasciano inquadrare necessariamente in una delle Discipline d'insegnamento presenti nella griglia oraria. In attesa di un riassetto del quadro organizzativo della scuola ticinese, la realizzazione dei progetti di attività suggeriti per raggiungere le competenze indicate potrà avvenire, a dipendenza del grado di scolarità, negli spazi trasversali, nelle Discipline, attraverso la collaborazione di più materie o in spazi previsti specificamente per questi temi.

Nella **scuola dell'infanzia**, la maggior parte del tempo, l'attività sui temi di Formazione generale potrà essere sviluppata trasversalmente durante attività esplorative, logiche, linguistiche, percettive, ludiche, sociali, espressivo-creative, ecc. o in progetti di più ampio respiro, centrati sui temi dei diversi settori formativi dell'attività educativa quotidiana.

Nella **scuola elementare** il tempo è ampiamente occupato dalle Discipline e ripartito fra di esse. Se in certe dimensioni disciplinari è possibile affrontare aspetti inerenti alla Formazione generale, è però necessario riservare alcuni spazi per dei lavori d'indagine, di rilevazione e di produzione che vanno al di là dell'insegnamento disciplinare. È opportuno prevedere tali spazi / tempi per introdurre nella vita quotidiana della classe il tema al momento in cui si rivela necessario o utile in funzione del problema emerso (occorrerà cioè utilizzare gli spunti sensibili per gli allievi per approfondire il tema).

Volendo precisare ulteriormente si può affermare quanto segue: considerato che lo sviluppo personale è al centro del lavoro pedagogico, vanno privilegiate sin dall'inizio attività volte allo sviluppo identitario del bambino - allievo. Nei primi due anni della scuola elementare, di per sé meno centrati su insegnamenti strettamente disciplinari, è auspicabile che convivano apprendimenti disciplinari (linguistici, matematici, di conoscenza dell'ambiente o creativo-espressivi) con temi di Formazione generale.

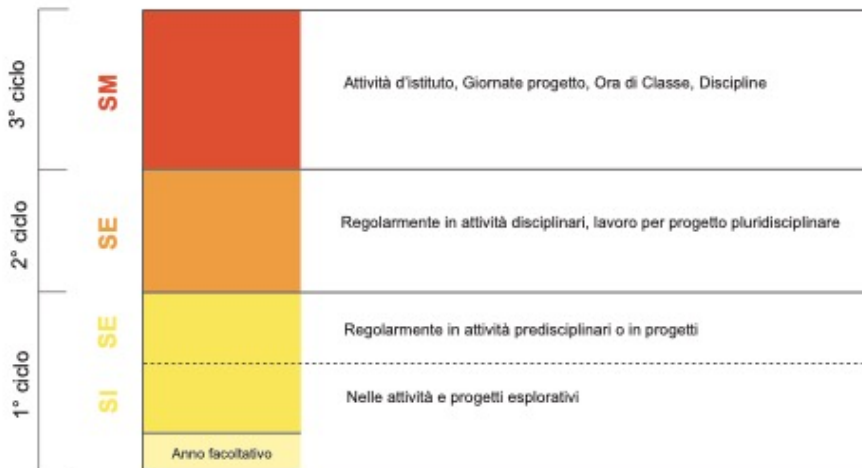
Nei successivi tre anni di scuola elementare l'ampiezza del lavoro di indagine richiede degli spazi di lavoro sui temi della Formazione generale all'interno di progetti multidisciplinari e/o dell'attività quotidiana della classe. Il docente approfitta delle occasioni che vengono offerte da situazioni portate dagli allievi o scaturite in classe. Si lavora secondo una "pedagogia per progetti", che permette di integrare aspetti diversi della vita scolastica quotidiana e di sviluppare al contempo anche Competenze trasversali.

Nella **scuola media**, l'orario è completamente occupato dall'insegnamento disciplinare. Per la Formazione generale sono previsti i seguenti spazi:

- le *Attività d'istituto* (uscite di studio, programmazione culturale, collaborazioni con enti attivi sul territorio, ecc.);
- le *Giornate progetto*, previste per un massimo di quattro/cinque settimane l'anno;
- l'ora di classe;
- temi di Formazione generale all'interno di progetti disciplinari.

Rispetto alle *Attività d'istituto* e alle *Giornate progetto*, ogni sede prevede una programmazione pluriennale rispetto ai temi di Formazione generale da suddividere sulle fasce di classi.

**Figura 10**  
Collocazione della Formazione generale nei tre cicli



L'evidenziazione dei contesti operativi caratterizzanti ciascun ambito di Formazione generale consente di rendere più evidenti le connessioni con i saperi disciplinari e gli ambiti di competenza identificati per ciascuno di essi, allo scopo di riconoscere il contributo che ciascuna disciplina di insegnamento può dare allo sviluppo della Formazione generale. Ciascun piano disciplinare, infatti, prevede una sezione nella quale si punta ad evidenziare alcune situazioni di vita paradigmatiche riferite alla disciplina in esame e adeguate alla fascia d'età della scolarità obbligatoria.

### 1.2.1. Tecnologie e media

#### Orizzonte di senso

Sviluppare nell'allievo un senso critico, etico ed estetico nei confronti delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT).

#### Presentazione

I media e le tecnologie dell'informazione sono onnipresenti nella vita dei bambini e dei ragazzi, occupano una parte non indifferente del tempo della giornata, soprattutto nei preadolescenti e per certi allievi possono costituire una parte importante dell'apporto culturale e informativo. Saper distinguere il reale dal virtuale, saper valutare il tipo di messaggio e il suo potenziale significato, percepire l'influenza cui i messaggi in arrivo ci sottopongono sono competenze alle quali la scuola non può sottrarsi. Molte sono le Competenze trasversali che vengono sollecitate: saper come cercare, trovare, archiviare e richiamare informazioni, stabilire nessi e organizzare informazioni e concetti, fare sintesi e semplificare situazioni complesse, saper schematizzare, saper organizzare procedure e fare delle scelte, ecc.

Una competenza di grande rilevanza da promuovere è la capacità di leggere e di produrre testi, messaggi, comunicazioni multimediali, ecc. ricevuti e prodotti con le tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Dall'educazione ai mass-media di alcuni decenni fa, si è passati progressivamente all'introduzione dell'informatica (alfabetizzazione informatica), poi alla necessità di formare gli allievi alle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione e di sensibilizzare alle potenzialità e ai rischi dell'uso di Internet in generale e delle reti sociali in particolare e, infine, alla necessità di presentare l'informatica come elemento essenziale di cultura generale. Oltre a questo non bisogna dimenticare l'importanza attribuita alla sperimentazione e all'impiego di semplici procedure di programmazione per la realizzazione di applicazioni multimediali (coding).

Il rapporto con la tecnologia non si esaurisce con le ICT, bensì si allarga al ruolo sempre più pervasivo che le soluzioni tecnologiche hanno nella nostra vita di tutti i giorni, dal piano dell'alimentazione a quello della salute, dalla gestione del tempo libero alla vita professionale, dall'ambito individuale a quello sociale. I saperi disciplinari trovano negli artefatti tecnologici il loro campo di applicazione e l'occasione per intercettare la nostra quotidianità.

Il ruolo di questo ambito nella *Formazione generale* è plurimo e va condiviso con gli altri momenti di insegnamento:

- presa di coscienza del ruolo, delle funzioni e degli effetti positivi e negativi delle tecnologie e dei media nella società;
- sviluppo della sensibilità e dell'indipendenza di fronte ai media, alle tecnologie e a Internet, in relazione a quanto viene sollecitato per lo sviluppo della persona dell'allievo, alla sua assunzione di responsabilità sociali e nell'educazione alla cittadinanza;
- introduzione e formazione all'uso degli strumenti informatici, multimediali e della comunicazione digitale (utilizzo nel lavoro scolastico di queste possibilità tecnologiche in funzione degli obiettivi formativi disciplinari, trasversali o pluridisciplinari, quali risorse che permettono di allargare gli orizzonti della ricezione e della produzione degli allievi);
- conoscenza e rispetto dei diritti e delle responsabilità di fronte ai media (proprietà intellettuale, libertà di espressione, distinzione fra pubblico e privato);
- costruzione di competenze nei tre ambiti fondamentali dell'informatica - e della logica soggiacente - quali il linguaggio, l'informazione e l'algoritmo.

**Contesti d'esperienza – 1° ciclo**

Fin dalla prima infanzia il bambino incontra oggetti tecnologici e informatici e ne è affascinato. Si tratta di promuovere un loro uso adeguato e funzionale agli scopi per i quali vengono proposti ed evitare gli abusi. Nel contempo si inizia a far comprendere al bambino come funzionano, come è opportuno utilizzarli e come invece non vanno utilizzati. A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- lettura di messaggi (immagini, storie, cartoni animati, documenti multimediali, ecc.);
- produzione di realizzazioni utilizzando media diversi come la fotografia, il video, il computer, ecc;
- documentazione di esperienze significative attraverso gli strumenti multimediali;
- utilizzo della comunicazione via posta ordinaria ed elettronica;
- ricerca di informazione sulle fonti ordinarie (libri, ecc.) e anche su siti e portali destinati ai bambini;
- riconoscimento della struttura delle pagine Internet, dei messaggi che appaiono, dei canali per passare ad altri collegamenti (documento ipertestuale);
- esame delle situazioni di pericolo che possono presentarsi consultando e utilizzando un portale Internet e quindi apprendere le regole di sicurezza di base (protezione dei propri dati);
- impiego in itinerari pluridisciplinari con orizzonti di senso di strumenti digitali adatti alla fascia d'età considerata.

**Contesti d'esperienza – 2° ciclo**

La sensibilizzazione sull'uso e l'abuso dei mezzi e dei messaggi tecnologici diventa progressivamente presa di coscienza dei diversi aspetti del fenomeno (tipi di media, ambito di uso, tempo utilizzato o dedicato, tipo di linguaggio, ecc.). Le attività scolastiche, disciplinari o fondate su progetti multidisciplinari, permettono di utilizzare i mezzi informatici per rappresentare il lavoro svolto, codificarlo in un documento, comunicarlo ad altri. Il docente si premurerà di verificare il tipo di informazione raccolta, i canali utilizzati sulla rete soprattutto nel caso in cui vi sia una connessione Internet attiva. A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- comprensione dei messaggi chiave di una trasmissione televisiva o radiofonica a carattere divulgativo;
- analisi di comunicazioni prodotte da altri o reperite nella rete;
- utilizzazione attiva dei mezzi di comunicazione di massa e informatici;
- produzione di documenti di varia natura e forma, creati in relazione al lavoro svolto in classe;
- riconoscimento delle caratteristiche principali delle comunicazioni radio, televisive, cinematografiche, multimediali, informatiche, ecc.;
- utilizzazione delle tecnologie digitali per gestire le proprie risorse o i propri interessi (data base, foglio elettronico, ecc.);
- utilizzazione di portali destinati ai ragazzi o generalmente utilizzati dalla popolazione;
- utilizzazione delle possibilità di comunicazione via posta elettronica o altre piattaforme;
- utilizzazione regolare delle misure di sicurezza e di prudenza nella comunicazione;
- itinerari pluridisciplinari in cui strumenti tecnologici sono programmati dai bambini all'interno di progetti creativi.

**Contesti d'esperienza – 3° ciclo**

La suddivisione dell'insegnamento per discipline rende meno facile la realizzazione di progetti che implicano l'utilizzo delle tecnologie e dell'informatica. Nello stesso insegnamento disciplinare potrebbero essere integrate in lavori d'indagine o altro, oppure in lavori da svolgere a casa. Sarà soprattutto nelle *Attività d'Istituto o Giornate progetto* che si avrà uno spazio e un tempo adeguato a progetti di un certo respiro. Inoltre tutte le materie possono essere coinvolte e trovare occasioni per promuovere realizzazioni multimediali e sensibilizzare gli allievi a questi ambiti e alla necessaria sicurezza.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- uso e produzione di documenti creati in ambienti multimediali;
- utilizzo di documenti e materiali di varia origine, riflettendo sulle loro specificità, peculiarità, vantaggi e svantaggi, utilizzabilità, ecc.;
- ricerca dei mezzi comunicativi adeguati ai propri bisogni, giustificando le ragioni delle proprie scelte e scegliendo gli strumenti multimediali in funzione agli scopi;
- utilizzo di vari canali di informazione, tra cui anche bacheche e radio/TV/giornali locali;
- documentazione dei propri progressi e interessi (prodotto audio-video, diario, portfolio, ecc.);
- riconoscimento di come i diversi media elaborano l'informazione, la diffondono tramite l'analisi di situazioni comunicative e attraverso la raccolta di materiali particolarmente significativi;
- uso corretto della posta elettronica e di Internet, nel rispetto delle procedure e delle misure di sicurezza sia in caso di produzioni personali, che collettive (classe), prestando la giusta attenzione alla protezione dei dati e ai diritti d'autore;
- impiego sicuro e consapevole dei social network;
- utilizzo delle tecnologie digitali per documentare/raffrontare aspetti del contesto in cui si vive;
- ricerca e documentazione, tramite i canali telematici, sui problemi della comunità locale e del mondo;
- progettazione e realizzazione di semplici impianti (meccanici, elettrici, ecc.) nonché realizzazione e programmazione di robot (vedi opzione tecnologica).

## 1.2.2 Salute e benessere

### Orizzonte di senso

Responsabilizzare l'allievo nell'adozione di sane abitudini sul piano della salute, della sicurezza e della sessualità.

### Presentazione

Essere in buona salute significa essere nella condizione fisica e psichica di poter soddisfare le proprie esigenze e realizzare i propri progetti. Significa pure stare bene nel proprio ambiente di vita, sentirsi valorizzato nella propria identità in una condizione di sicurezza. Sono queste condizioni che la scuola è chiamata a sostenere e promuovere con tutti gli allievi, rispettando le loro differenze.

La promozione della salute nella scuola (come nella società) è un processo che deve favorire la partecipazione di tutti gli individui – da soli e in gruppo – e rafforzarne l'autonomia, la responsabilità e il reciproco sostegno, garantendo nel contempo giustizia ed equità. La promozione della salute mira a rafforzare la capacità degli individui di agire – da soli o con gli altri – per mantenere e migliorare la propria salute, permettendo loro di acquisire motivazione, conoscenze, competenze e consapevolezza.

La promozione della salute è trasversale alle singole Discipline ed è presente in ogni atto educativo e in ogni interazione nel vissuto quotidiano della scuola. Essa necessita, inoltre, di momenti di tematizzazione specifica che saranno inseriti in un progetto condiviso e coerente. Nei suoi significati più attuali la promozione alla salute si estende allo sviluppo del benessere individuale e sociale, visto non solo in relazione ai bisogni dell'individuo ma in stretta interazione con il contesto ambientale entro cui il soggetto vive.

La competenza generale che gli allievi dovrebbero aver acquisito alla fine dell'obbligo scolastico, è il saper agire coscientemente in materia di salute propria e altrui, in modo autonomo o avvalendosi degli aiuti necessari e dei servizi esistenti sul territorio. Le dimensioni in gioco sono quindi:

- coscienza di sé e dei propri bisogni fondamentali;
- coscienza delle conseguenze dei propri atti e comportamenti sulla salute propria e altrui;
- sapersi comportare in modo attivo, responsabile e sicuro.

**Contesti d'esperienza – 1° ciclo**

L'accento sarà posto sul far prendere coscienza al bambino delle sue caratteristiche personali e quelle degli altri compagni, dei bisogni e del modo nel quale le emozioni sono vissute.

Un secondo scopo è di sensibilizzare gli allievi ai comportamenti corretti da tenere nelle attività quotidiane e nel gioco, nelle relazioni con i compagni e in caso di litigio. Si tratta pure di rendere attenti gli allievi che nella relazione con gli adulti vi possono essere situazioni anomale come nei casi di violenza, abuso, maltrattamento, ecc.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- cura in autonomia della propria persona (lavarsi, vestirsi, pulirsi, ecc.);
- discussione di situazioni vissute, a scuola o fuori della scuola, in relazione ai seguenti temi:
  - salute (messa in valore dei fattori che promuovono la salute);
  - prevenzione alimentare (ciò che fa bene, ciò di cui non bisogna abusare);
  - regole della sicurezza stradale;
  - comportamenti sociali (relazioni con bambini o adulti);
  - visione di video, film o videogiochi;
- riconoscimento dei propri bisogni, desideri, preferenze e identificazione delle situazioni nelle quali non è possibile soddisfarli, delle relative cause e alternative;
- valorizzazione di ciò che si possiede ed è importante per il proprio equilibrio;
- situazioni di aiuto reciproco quando non si è in grado di soddisfare i propri bisogni primari.

**Contesti d'esperienza – 2° ciclo**

Approfitando delle situazioni che si presentano nel quotidiano della classe o del mondo sociale esterno alla scuola, proseguire la sensibilizzazione sui temi della ricerca del benessere proprio e altrui. Gli obiettivi e le attività proposti per il 1° ciclo si ritrovano e si ampliano nel 2°.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- cura della propria igiene personale;
- autocontrollo nell'alimentazione;
- espressione delle proprie emozioni e dei propri sentimenti;
- assunzione di comportamenti adeguati per la propria salute e per la tutela dell'ambiente;
- classificazione dei diversi bisogni e preferenze e messa in relazione con le situazioni di vita;
- riconoscimento delle situazioni in cui è possibile soddisfare i propri bisogni o desideri e di quelle in cui è opportuno invece darsi regole diverse;
- rispetto delle diverse forme di vita;
- orientamento in situazioni di emergenza;
- creazione di situazioni di gioco di ruolo nelle quali ci si identifica in condizioni diverse dalla propria.

**Contesti d'esperienza – 3° ciclo**

Nella preadolescenza i temi relativi al benessere e alla salute si ampliano maggiormente verso la società e gli altri coetanei sul piano relazionale e emozionale. La sensibilizzazione alla sessualità comporta pure la necessità di far conoscere agli allievi le risorse e i servizi esistenti sul territorio ai quali possono far capo. L'educazione alle proprie abitudini di consumo comporta la sensibilizzazione ai rischi delle dipendenze.



La comunicazione con i coetanei e gli adulti si intensifica e le situazioni di rischio potenziale aumentano, sia nelle relazioni dirette, sia in quelle mediate dagli strumenti informatici (Internet, chat, reti sociali). L'influenza sociale diventa molto rilevante da parte dei coetanei, per cui è importante esercitare gli allievi al saper prendere decisioni autonome, precedute dalla messa in gioco della loro capacità di valutare quali sono influenze positive e quali invece dannose. L'educazione alla tolleranza sociale diventa pure un elemento di salute e benessere.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- rilevazione di possibili rischi, rimozione se possibile o loro segnalazione;
- uso responsabile di farmaci e prodotti curativi;
- verbalizzazione e discussione attorno alle situazioni di vita scolastica o sociale che mettono a confronto giorno dopo giorno i ragazzi ai problemi della salute, della vita e della morte, della sicurezza, delle dipendenze, della sessualità, ecc.;
- attenzione ad evitare danni al proprio organismo associati ad una cattiva alimentazione o a fenomeni di dipendenza;
- organizzazione di giornate speciali specificatamente relative ai temi della salute e del benessere, usufruendo delle organizzazioni presenti sul territorio e degli enti pubblici a disposizione degli adolescenti;
- realizzazioni di progetti di indagine, inchiesta, ricerca, espressivi o creativi attorno a questi temi.

### 1.2.3. Scelte e progetti personali

#### Orizzonte di senso

Guidare l'allievo ad impostare e a portare a termine progetti volti alla realizzazione di se stesso e all'inserimento nella società.

#### Presentazione

Avere dei progetti è fonte di piacere e di crescita per ogni essere umano e il bambino lo apprende progressivamente facendo sì che dai piccoli progetti ben condotti acquisisca fiducia e capacità per affrontare quelli più grandi.

L'acquisizione di un'autonomia nelle scelte e la capacità di costruire progetti personali si sviluppa lungo tutta la scolarità obbligatoria. L'autonomia personale si costituisce anche grazie al saper partecipare con gli altri alla costruzione di un'identità sociale condivisa. Si inizia dall'autonomia nel gioco, per proseguire nella condivisione di attività a coppie e in gruppo, per giungere a saper identificare i propri interessi, ideare attività creative o di ricerca individuale. Ogni apprendimento presuppone la capacità di saper analizzare e riflettere in maniera individuale, comunicando con gli altri, condividendo spazi, oggetti, intenzioni ed azioni. L'essere individuo autonomo sarà coniugato sempre più con il saper interagire in maniera efficace nel gruppo, nella classe e poi con l'intera società. L'essere cittadino responsabile significa acquisire le capacità di costruire progetti personali, dall'ambito scolastico a quello sociale e delle scelte professionali. Nella scuola media l'orientamento professionale rappresenta la preparazione alla sfida dell'entrata nel mondo adulto e del lavoro.

La costruzione di un progetto di vita va vista anche nella sua dimensione sociale e ambientale, in quanto espressione della propria individualità nel contesto di una responsabilità verso l'altro e l'ambiente in cui si interagisce. Le scelte e i progetti personali non sono mera espressione delle inclinazioni e degli interessi individuali, ma si sviluppano nell'interazione con gli altri e nel contesto di una responsabilità condivisa con la comunità a cui si appartiene.

Le dimensioni in gioco sono quindi:

- coscienza di sé, delle proprie capacità (autonomia, progettualità, responsabilità, decentramento, auto-motivazione, ecc.) e di come utilizzarle per pianificare un progetto formativo e di vita;
- apprendimento delle strategie utili per realizzare i progetti;
- conoscenza del mondo del lavoro, dei mestieri e delle professioni.

**Contesti d'esperienza – 1° ciclo**

Saper essere autonomo nel gioco individuale e collaborare nei giochi collettivi, essere costante nell'occupazione, ordinato e attento al rispetto di sé, degli oggetti e degli altri, sono la prima tappa di sviluppo di capacità necessarie nel corso di tutta la vita. Saper condividere con altri le proprie intenzioni e le proprie attività nel rispetto reciproco rappresenta il lato sociale della propria autonomia.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- lavori o attività da condurre da soli, in coppia o in un gruppo (giochi, lavori manuali, compiti scolastici, ecc.);
- apprendimento di un gioco o di un'attività e impegno nel realizzarla;
- assunzione di iniziativa personale nel gioco o in altre attività;
- cura di piantine o piccoli animali;
- verbalizzazione e discussione delle modalità di realizzare dei progetti.

**Contesti d'esperienza – 2° ciclo**

Ogni spazio di lavoro scolastico è occasione per sviluppare la capacità di essere autonomo, saper progettare, saper organizzare, saper perseverare mantenendo la necessaria fiducia in sé. Il saper riflettere in modo critico si esercita dapprima su sé stessi e poi nel confronto con gli altri. Il rispetto di sé e degli altri si manifesta nel saper condurre un progetto di lavoro dall'inizio alla fine, perseverando e non abbandonando alla prima difficoltà. La critica si eserciterà su di sé in termini di autovalutazione, prima che sugli altri. Il docente saprà valorizzare e sostenere questo lavoro di presa di autonomia.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- riconoscimento delle proprie caratteristiche, gusti, preferenze, interessi;
- pianificazione e gestione dei propri impegni e del proprio tempo libero;
- spostamento in autonomia nella propria area territoriale;
- progettazione e definizione operativa delle tappe di realizzazione;
- stima dei tempi necessari a realizzare le diverse attività;
- attenzione alle preferenze agli interessi personali e rispetto di quelli altrui;
- svolgimento di semplici compiti legati alla quotidianità;
- analisi delle risorse di cui si dispone (biblioteca, Internet, ecc.);
- riflessione su ogni tappa del processo in modo da mettere in luce aspetti positivi e limiti e apportare le correzioni necessarie.

**Contesti d'esperienza – 3° ciclo**

Nella scuola media i progetti saranno di ordine personale ma anche sociale e di classe. I temi della Formazione generale daranno luogo a Giornate destinate a sviluppare dei progetti, realizzati dagli allievi stessi o proposti da docenti o animatori esterni. L'orientamento scolastico e professionale sarà l'oggetto prioritario della riflessione sui progetti degli ultimi anni di scuola media (Educazione alle scelte). Gli obiettivi del ciclo precedente si trovano applicati ad ambiti più ampi e per progetti più complessi.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- redazione del proprio diario personale;
- realizzazione di progetti personali sia nel lavoro scolastico, sia in attività extra-disciplinari (attività d'Istituto, uscite, visite, ecc.);
- progettazione di percorsi scolastici individuali nel caso di difficoltà nell'autonomia o nella realizzazione degli obiettivi di apprendimento scolastico;
- esplorazione nell'ambito dei mestieri e delle formazioni post-obbligatorie (esigenze, possibilità, ecc.) con letture, visite sul posto, manifestazioni come Espoprofessionisti, ecc.;
- confronto fra le proprie caratteristiche e capacità e quelle dei mestieri esaminati;

- focalizzazione su situazioni problematiche e ricerca di soluzioni efficaci;
- orientamento nella scelta della scuola secondaria superiore;
- organizzazione di un'escursione, un torneo sportivo, una festa di compleanno;
- espressione di un giudizio valutativo su fenomeni/eventi culturali in base a criteri definiti;
- sviluppo dei propri talenti, delle proprie attitudini, riconoscimento dei propri limiti e ricerca di modi per affrontarli;
- sviluppo di interessi, hobbies personali in modo strutturato e costante;
- presentazione di sé verso il mondo del lavoro (Curriculum Vitae, colloqui d'assunzione, ecc.).

### 1.2.4. Vivere assieme ed educazione alla cittadinanza

#### Orizzonte di senso

Fare in modo che l'allievo partecipi alla vita democratica della classe o della scuola e sviluppi un atteggiamento d'apertura sul mondo e di rispetto nei confronti della diversità.

#### Presentazione

L'educazione alla cittadinanza nella scuola persegue l'obiettivo di fornire agli studenti quelle determinate competenze che permetteranno loro di impegnarsi attivamente alla costruzione di una società democratica e capire le «regole del gioco» della stessa, aiutandoli a trovare il loro cammino individuale in un mondo globalizzato sempre più complesso e caratterizzato dalla più totale incertezza.

Gli obiettivi si rifanno da una parte alle Competenze trasversali (sapersi porre da punti di vista diversi, saper risolvere conflitti in modo costruttivo, saper stabilire nessi e cogliere specificità, saper partecipare a progetti di interesse collettivo, ecc.) e dall'altra sono specifici:

- convivere con la capacità di fare parte di un gruppo, di una classe o della scuola, di relazionarsi in modo attivo;
- conoscere i diritti e i doveri a disposizione degli allievi, dei docenti e degli altri partner; rispettarsi nelle relazioni;
- conoscere le istituzioni politiche locali, nazionali ed internazionali;
- partecipare al loro sviluppo con progetti commisurati alle proprie possibilità, conoscendo i diritti e i doveri politici ad esse collegati;
- essere in grado di analizzare le sfide di una società globalizzata, prendere posizione e agire all'interno di progetti di educazione allo sviluppo durevole e sostenibile.

L'educazione alla convivenza civile, all'essere partecipanti responsabili di un gruppo sociale (in un gruppo di bambini della scuola dell'infanzia o nella società civile) si apprende giorno dopo giorno, minuto dopo minuto nel corso degli scambi con i propri coetanei e con gli adulti. Alcuni aspetti relativi alla conoscenza del sistema politico o del funzionamento delle istituzioni viene affrontato nelle Discipline dell'area delle scienze sociali, ma tutti gli insegnamenti devono fondarsi sui valori del rispetto e del rapporto democratico per cui l'educazione alla cittadinanza inizia con il modello dell'adulto insegnante per finire in ogni azione che gli allievi compiono. Un intervento puntuale dei docenti su questi aspetti è la condizione per la prevenzione delle inciviltà, della violenza e del sopruso di uno sugli altri.

La costruzione della cittadinanza non si manifesta solo nell'integrazione all'interno di un contesto sociale e civile, ma attraverso il contributo attivo alla costruzione della convivenza civile e lo sviluppo di un approccio critico e consapevole alle forme e ai modi della vita sociale. Il principio della sostenibilità rappresenta un parametro chiave con cui esplorare le forme della vita civile in rapporto agli altri e all'ambiente e leggerle in chiave storica, con un'attenzione al passato da cui traggono origine e alle implicazioni per il futuro.

**Contesti d'esperienza – 1° ciclo**

Si tratta di promuovere la conoscenza e la valorizzazione delle peculiarità di ciascuno, dell'importanza di esprimere la propria idea sugli avvenimenti vissuti. Il bambino dovrebbe sentire di appartenere a una comunità e di poter contribuire alla vita sociale della stessa. Il docente cercherà di sensibilizzare i bambini al rispetto degli altri, alle regole della classe, all'imparare a vivere insieme nel rispetto di ognuno, con la capacità di non voler sempre e subito soddisfare ogni desiderio. La vita comunitaria implica una partecipazione ai compiti comuni e una ripartizione dei ruoli. Questi momenti di vita sociale (mensa, uscite, ecc.), oltre a tutto quanto succede nel quotidiano d'aula, sono momenti di apprendimento essenziali. Tocca al docente mantenere costante l'attenzione a questi aspetti così fondamentali per la crescita del futuro cittadino.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- conoscenza e rispetto delle regole, attraverso una riflessione sul loro senso, la discussione con gli altri, il confronto delle regole del gruppo sociale con quelle vissute in famiglia o in altri ambienti;
- collaborazione e partecipazione alle attività collettive (addobbare le sezioni, riordinare, preparare cartelloni per una mostra, ecc.);
- riconoscimento del ruolo dell'arbitro su questioni controverse;
- non utilizzo dell'aggressione fisica in situazioni di conflitto;
- richiesta di aiuto in situazioni di difficoltà;
- riflessione sulle conseguenze del non rispetto di sé, degli altri e delle regole condivise;
- coinvolgimento nei giochi e nelle attività dei nuovi venuti, anche di provenienze diverse;
- frequentazione della biblioteca civica e di altri servizi pubblici.

**Contesti d'esperienza – 2° ciclo**

I temi del 1° ciclo non sono mai completamente raggiunti e vanno quindi perseguiti anche nel 2°. Accanto al saper agire in modo rispettoso, la capacità di verbalizzare viene più ampiamente sfruttata come occasione di riflettere sul comportamento proprio e quello osservato anche al di fuori della scuola. Una progettualità in comune, a gruppi, per classe o per istituto darà l'occasione di sperimentare, al di là della vita scolastica, la capacità di lavorare assieme a una realizzazione comune.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- momenti di discussione, sedute di democrazia, gruppi di scambio, consigli di cooperazione che sollecitino alla comprensione del principio per cui una mediazione verbale è più utile di uno scontro;
- partecipazione attiva in una discussione di gruppo;
- interazione a distanza con un coetaneo straniero;
- interazione con bambini/e differenti da lui/lei (genere, etnia, cultura, ecc.);
- partecipazione ad un progetto condiviso con altri;
- utilizzazione di servizi di base (biblioteca, prenotazione visita, accesso ad uno sportello, ecc.);
- contributo alla raccolta differenziata dei rifiuti;
- rispetto delle regole fondamentali sulla strada;
- aiuto di persone in difficoltà;
- riconoscimento di episodi e comportamenti di violazione di diritti fondamentali;
- gestione di semplici conflitti;
- assunzione di impegni nei confronti di altri;
- rispetto del proprio patrimonio culturale;
- assunzione di responsabilità nell'ambito della classe (incarichi);
- realizzazione di progetti collettivi (a livello locale) nei quali il lavoro finale è realizzabile solo attraverso la condivisione degli obiettivi e con la partecipazione responsabile di tutti.

**Contesti d'esperienza – 3° ciclo**

Anche nel 3° ciclo continua il raggiungimento delle competenze previste per i cicli precedenti, alle quali si aggiungono alcune specificità per il settore medio. La suddivisione dell'insegnamento fra più docenti non facilita sempre la conduzione della vita di classe secondo principi condivisi. L'età pre-adolescenziale rimette in gioco i principi educativi che i bambini avevano assunto fino a questo momento. Le modalità relazionali degli adolescenti saranno oggetto di condivisione e discussione con i docenti, soprattutto nell'ora di classe. Il rispetto reciproco sarà invece compito quotidiano da parte di tutti verso tutti. L'esempio del docente è particolarmente importante in questa età nella quale l'adulto è facilmente oggetto dell'opposizione adolescenziale, l'incoerenza fra il dire e il fare facilmente denunciata.

Il lavoro su progetti comuni anche di una certa importanza e durata, l'organizzazione in comune delle uscite, la presa di responsabilità nella conduzione e nella realizzazione dei progetti da parte degli allievi è educazione alla convivenza civile e alla democrazia.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- formulazione di proposte migliorative relative al contesto in cui si vive;
- argomentazione del proprio punto di vista, in modo assertivo e argomentato;
- elaborazione di progetti (soprattutto nell'ambito delle *Giornate progetto* o nell'elaborazione dei piani per le gite scolastiche);
- condivisione di un'idea;
- definizione delle tappe;
- ricerca delle informazioni necessarie per effettuare scelte ragionate;
- definizione delle modalità organizzative per realizzare il progetto;
- organizzazione del lavoro, usufruendo delle capacità di ognuno, collaborando in modo produttivo;
- creazione di situazioni di scambio, confronto e dibattito attorno ai temi del funzionamento della classe, della scuola o della società più in generale (fenomeni sociali, politici, economici, ecc.);
- gestione di una riunione;
- ripartizione e assunzione di ruoli;
- riflessione sulle differenze (personali, sociali, ecc.), sulla nascita dei conflitti, sull'opportunità di gestire il conflitto quale momento di crescita per il gruppo;
- cura dell'ambiente in cui si vive (aula, cortile, cameretta, ecc.);
- rispetto dell'ambiente privato e pubblico circostante;
- apprezzamento di opere artistiche e architettoniche dell'ambiente in cui si vive;
- attenzione ad evitare comportamenti rischiosi per la propria sicurezza personale e per quella altrui;
- partecipazione ad iniziative di solidarietà;
- comprensione del valore della raccolta differenziata dei rifiuti e assunzione di comportamenti coerenti;
- saper cogliere le sfide della società e dell'economia mondializzata, comprenderla e saper fare le proprie scelte quale cittadino responsabile.

**1.2.5. Contesto economico e consumi****Orizzonte di senso**

Portare l'allievo ad avere un rapporto dinamico con il contesto nel quale vive, sviluppando un approccio sostenibile rispetto ai consumi e allo sfruttamento dell'ambiente.

**Presentazione**

Lo sviluppo tecnologico, la moltiplicazione dei beni di consumo, lo sviluppo dei mezzi di comunicazione trasformano in continuazione il mondo di fronte a noi e le nostre abitudini di vita. Nel contempo si pongono molti problemi sui disequilibri economici e sociali mondiali, sul significato del consumismo, sui suoi limiti, sulla limitatezza delle risorse, sullo sviluppo durevole, ecc. Si tratta quindi di sapersi porre di fronte a questi modelli di sviluppo in modo critico, di saperne valutare l'impatto ambientale e l'influenza che hanno sui rapporti sociali e sul proprio benessere fisico e psichico.

La scuola non può esimersi dal sensibilizzare gli allievi a queste problematiche che tradizionalmente non rientrano nelle classiche Discipline di insegnamento, puntando a problematizzare i modelli e le concezioni di sviluppo sottese ai più diffusi stili di vita e di consumo. La responsabilità individuale e il coinvolgimento attivo del soggetto rappresentano condizioni per intendere il contesto economico e gli stili di vita non dati a cui uniformarsi, ma modelli culturali da contribuire a costruire e far evolvere nel tempo.

L'educazione al consumo e al rispetto dell'ambiente sarà un tema dei primi anni di scuola che andrà prolungandosi negli anni successivi su dimensioni spaziali sempre più ampie (nell'ambito della mondializzazione dei fenomeni sociali ed economici).

Le dimensioni in gioco sono:

- sensibilità all'ambiente naturale e all'ambiente umanizzato;
- presa di coscienza dei limiti della libertà umana nello sfruttamento dell'ambiente e conoscenza del significato di uno sviluppo durevole o sostenibile;
- conoscenza delle strategie sociali della società di mercato e uso responsabile dei beni così come delle risorse;
- conoscenza degli aspetti sociali, economici ed etici legati alle modalità di funzionamento della società dei consumi.

#### Contesti d'esperienza – 1° ciclo

Il bambino nasce in un determinato ambiente socio-economico, acquisisce certe abitudini di consumo senza poter rendersi conto che ciò è storicamente e socialmente determinato. Sensibilizzare il bambino a questa relatività storica (oggi è così ma una volta non lo era), geografica e sociale, ed insegnare quali comportamenti (modelli) siano compatibili con lo sviluppo a lungo termine e quali meno, sono lo scopo formativo prioritario del 1° ciclo.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- utilizzo parsimonioso dell'acqua, dei prodotti per lavarsi, della luce, ecc.;
- uso corretto del proprio materiale e di quello altrui;
- prima differenziazione dei rifiuti;
- sensibilizzazione riguardo l'impatto ambientale, anche attraverso lo svolgimento di piccole indagini legate ai consumi quotidiani;
- confronto delle abitudini proprie, familiari e sociali riguardo le modalità di consumo e quelle che si vedono nei mass media in altre parti del mondo;
- rilevazione nel territorio delle conseguenze delle modalità di consumo (rifiuti, inquinamenti, ecc.);
- riflessione sugli stimoli diretti e subliminali che giungono attraverso i mass-media (pubblicità, ecc.).

#### Contesti d'esperienza – 2° ciclo

I temi del 1° ciclo permangono nel 2°, vengono approfonditi e applicati su ambiti più ampi di spazio e di tempo.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- cura del proprio materiale (scolastico, vestiario, di gioco, ecc.);
- gestione responsabile delle proprie risorse economiche (mancia, credito telefonico, ecc.);
- rifiuto di comportamenti fondati sullo spreco;
- sensibilizzazione sull'impatto ambientale, anche attraverso indagini legate ai consumi quotidiani propri e altrui, a scuola e a casa;
- riconoscimento di alcune conseguenze delle modalità di consumo dell'uomo sull'ambiente a medio e a lungo termine (alimentazione, trasporti, igiene, biodiversità, ecc.);
- analisi del significato e delle possibili conseguenze delle proposte che giungono attraverso i mass-media (pubblicità, prezzo, moda, ecc.);
- utilizzo di istruzioni per compiere delle azioni;
- condivisione di piccole spese con gli amici.

**Contesti d'esperienza – 3° ciclo**

Nella scuola media, la riflessione su questi temi oltrepasserà i limiti della singola disciplina per realizzarsi in progetti di più *Giornate progetto*. Il valore interdisciplinare dell'apprendimento delle competenze sarà ancor più valorizzato dall'estensione di queste attività sul territorio circostante.

Il preadolescente sensibilizzato ai problemi legati ai consumi, allo sviluppo economico, al rispetto dell'ambiente e allo sviluppo durevole negli anni precedenti, verrà coinvolto in progetti più concreti di azione sul territorio, da quello scolastico a quello regionale, ma anche venendo a conoscenza di progetti relativi al resto del mondo.

A titolo esemplificativo si richiamano le seguenti situazioni di vita:

- organizzazione di iniziative nelle quali gli allievi prendono parte attiva in progetti legati ai consumi, all'ambiente, allo sviluppo di altre popolazioni viventi in condizioni economiche o ambientali diverse;
- definizione dei comportamenti più compatibili con la situazione economica, sociale e ambientale del momento;
- realizzazione di interventi per migliorare piccole situazioni locali sulle quali la scuola può influire;
- sensibilizzazione e ricerca di modalità di comportamento di fronte ai rifiuti che vengono prodotti oggi (anche in relazione a ieri);
- analisi dei flussi dalla produzione, allo smercio e al consumo dei prodotti che gli allievi trovano sul mercato e che consumano (impatto, distanze di produzione, costi e benefici per i produttori, significato della concorrenza, ecc.);
- risparmio in vista di acquisti significativi futuri;
- realizzazione di piccole riparazioni ad oggetti semplici;
- presa di coscienza dell'impatto ambientale della produzione agricola e industriale, locale e mondiale attraverso l'analisi di situazioni tipiche;
- confronto tra le diverse modalità di acquisto;
- calcolo di costi e benefici di determinate azioni/fenomeni/eventi;
- analisi del ciclo di vita di un certo numero di prodotti di uso quotidiano;
- analisi delle fonti energetiche a cui si fa capo e del loro valore ambientale ed economico.

ALLEGATO 3: QUESTIONARIO SOTTOPOSTO A CINQUE OPERATORI SOCIALI

**Piano di studio della scuola dell'obbligo**

“Disporre di un Piano di studio unico per la scuola ticinese significa poter affrontare la formazione in modo coerente ed esplicito, avendo a disposizione per ogni ciclo il quadro delle competenze che ci si aspetta di ottenere con gli allievi per quanto riguarda le diverse Discipline, le Competenze trasversali e i temi della Formazione generale”.

*(Piano\_di\_studio\_della\_scuola\_dell\_obbligo\_ticinese\_COMPLETO.pdf, s.d.)*

**Breve questionario per gli educatori regionali e operatori di differenziazione curricolare**

Quali di queste 6 competenze ritiene **maggiormente** sollecitate nel suo operare quotidiano e attraverso quali attività? (breve spiegazione/esempio);

- Sviluppo personale  
.....  
.....
- Collaborazione  
.....  
.....
- Comunicazione  
.....  
.....
- Pensiero riflessivo e critico  
.....  
.....
- Pensiero creativo  
.....  
.....
- Strategie di apprendimento  
.....  
.....



## ALLEGATO 4: INTERVISTE SOTTOPOSTE AGLI OPERATORI SOCIALI

### 4.1 INTERVISTA EDUCATORE REGIONALE 1

#### **1. Cosa significa per lei “sviluppo personale” riferito ai ragazzi che frequentano la scuola media?**

“Credo che sia lo sviluppo di tutte quelle competenze interiori che permettono a una persona di avere il miglior equilibrio possibile e le migliori capacità di interfacciarsi con il mondo che lo circonda”.

#### **Rispetto alle competenze quali potrebbero essere ?**

“Abilità relazionali per esempio. Competenze emotive e quindi conoscere come si funziona, conosce le emozioni, come ci colpiscono e la loro funzione, come possono essere trasformate e riuscire a leggerle negli altri per poi riuscire a interfacciarsi al meglio anche con le altre persone. Quindi sono quel tipo di abilità che poi permettono a mio parere di muoversi agevolmente nel mondo al di là delle conoscenze tecniche”.

#### **2. Quali sono secondo te gli elementi/competenze che possono essere indicatori dello sviluppo personale**

“Come detto prima, sicuramente le competenze relazionali. Se uno non ha competenze relazionali, non riesce a capire relazionalmente in quel momento cosa sta succedendo, e quindi non riesce a posizionarsi, sarà una persona che probabilmente vivrà delle frizioni relazionali, quindi farà fatica a trovare collaborazione, farà fatica a sentirsi compreso o a farsi comprendere, un po' questo che tipo di difficoltà.

D'altra parte, le competenze emotive se uno non riesce a mediare, trasformare e comprendere, le proprie emozioni e non riesce a riconoscerle nell'altro sarà anche quella una persona che farà fatica a ballare energeticamente, poiché a livello emotivo poi è quasi un ballo energetico, quale energia ci metto in questa relazione in questo momento, se uno non capisce bene questo mondo è difficile che poi riesca ad orientarsi ed è difficile che riesca a interfacciarsi utilmente con gli altri.

Sicuramente 2 parti sono queste, già ne parlavo prima.

Un'altra parte potrebbe essere anche l'aspetto legato all' autostima e quindi anche un po' alla conoscenza di sé: chi sono, quali competenze ho, quali capacità ho, quali sono i miei limiti e in qualche modo la comprensione del proprio potenziale, delle possibilità che si hanno, che danno la possibilità di sentirsi radicati e quindi poter anche svilupparsi, perché se ho del le radici che in qualche modo mi legano all'ambiente in cui sono, ho abbastanza sicurezza anche a poter crescere e sperimentare”.

#### **3. Questi indicatori secondo lei influenzano il comportamento/ l'atteggiamento del ragazzo all'interno delle mura scolastiche? Se sì, in che modo?**

“Assolutamente sì, mi sembra anche scontato cioè: un ragazzo che riesce a leggere quello che sta succedendo dentro di sé, riesce a leggere cosa sta succedendo al di fuori sé, ha gli strumenti relazionali per interfacciarsi, ha abbastanza autostima - sapere di avere le abilità per poterlo fare - cioè un ragazzo che è munito della maggior parte degli strumenti --se togliamo quelle miei ambientali, genitoriali, sociali e quant'altro - ma un ragazzo munito in queste abilità io lo vedo come un ragazzo che il suo incedere nel mondo può essere ma passo sicuro, con equilibrio, con i piedi piantati per terra che gli danno un equilibrio.

Mi verrebbe da dire che è un ragazzo che saprà anche probabilmente più chiaramente in che direzione andare, e avrà più possibilità di agire invece che reagire all'ambiente circostante”.

#### **4. All'interno del suo agire quotidiano, in che modo lei promuove lo sviluppo personale dello studente? Attraverso quali attività?**

“La prima cosa che mi chiedo è: quando non lo faccio? Ci sono momenti in cui non vado in questa direzione? In realtà no, tutto il mio fare va in questa direzione. Ecco forse l'altro pezzettino un po' più chiave sistemica che quindi non lavori solamente e sul ragazzo ma cerchi lavorare anche sistema intorno finché ci siano visioni più collimanti possibili, coerenti possibili e in modo da permettere anche al sistema di trovare risorse, ragioni curiosità, obiettivi da mettere in campo per poter sostenere anche meglio il ragazzo”.

#### **Mi racconti delle attività tipo che fai e a che cosa sono volte?**

“Portarli in Montagna, di solito anche a far fatica.

Ci sono diversi elementi uno un po' la *scoperta*, la *curiosità*, un'altra è la *fatica*, un altro e la *paura*, un altro è la voglia anche di *raggiungere qualcosa*, un altro è il *piacere*. Sono un po' tutte le dimensioni che poi anche semplicemente in una camminata montagna cerchiamo di esplorare. Quindi già il fatto di fare una fatica, riuscire a vedere che si può stare nella fatica, si può superare e questa poi riesce ad aiutare raggiungere degli obiettivi che una volta raggiunti ti hanno grande piacere per me è già un grande elemento; dopo chiaro fai paragoni fai paralleli con la vita di tutti i giorni quindi la fatica in funzione di qualcosa.

Un altro elemento è la *paura di perdersi*: va bene andiamo ad approfondire anche questa paura, allora andiamo in montagna, vi porto in un posto, guardate bene la strada e per tornare in dietro la ritrovate voi, se ci perdiamo cosa facciamo? Ci fermiamo un attimino, osserviamo bene gli elementi intorno e cerchiamo di trovare una soluzione o una strada al nostro smarrimento. Così ma faremo anche nella vita di tutti i giorni, ci sono momenti dove qualcosa va male, ci troviamo dove non vorremmo essere -per qualsiasi ragione- e in quel momento cosa fare, come fare venire fuori, quali abilità si possono mettere in campo. Noi giochiamo tutto in un pomeriggio o in una giornata di esperienza, ma sono abilità che per me, sono trasversali uno le mette nella scuola, le mette nella montagna, le mette in famiglia, con gli amici o in qualsiasi situazione.

La *curiosità* di andare ad esplorare, “cosa c'è oltre?” qui sto bene, ho trovato un bellissimo prato con tanti bei fiori, potrei fermarmi qui e godermi questi fiori, si ma cosa c'è oltre? Se arrivo in cima a quella montagna cosa vedrò da lì? Stimolare la scoperta, andare oltre i propri confini, oltre al conosciuto e aprire gli orizzonti.

La *collaborazione* - essere insieme in queste sfide, vedere come ci si possa sostenere. Il sostegno di un altro essere umano nella fatica e osservare quanto possa essere importante, quanto possa essere rassicurante, piacevole e quindi come le relazioni possono aiutare nella fatica a raggiungere gli obiettivi.

Semplicemente giocare a freccette al bar potrebbe stimolare tutta una serie di competenze: mantenere l'attenzione, mirare a un obiettivo, rimare concentrati, se sto vincendo mi sento esaltato – cosa succede? Se invece sto perdendo, mi sento abbattuto cosa succede? Come affronto questi momenti?

Noi osserviamo queste cose in mezz'ora di freccette ma intanto tirano fuori tutta una serie di abilità che possono servire a scuola nei momenti di difficoltà ma anche nella vita di tutti i giorni.

Tutto il mio incedere lavora sullo sviluppo personale, di tecnico porto davvero poco, forse niente.

Sono tutte cose che vai ad esplorare con loro, creando esperienze, spesso nuove”.

**5. Pensa che potrebbero esserci delle altre modalità/attività utili a promuovere lo sviluppo personale dei ragazzi? Se sì, quali?**

“Ce ne sono un’infinità, ma forse non è quello che fai ma come lo fai, che fa la differenza, perché poi in un gesto educativo, in una direzione di esperienza che promuove lo sviluppo personale penso che si possa trasformare qualsiasi gesto.

Non è l’attività ma l’intenzione, il fine, cosa voglio suscitare da questa esperienza: e quello fa la differenza.

Secondo me questo è il bello, perché non dai e non esistono ricette di perfezione, ma si può plasmare sulle abilità sia dell’operatore che del ragazzo, dell’accoppiata che fa l’esperienza, questo permette anche di lasciarsi piena apertura a qualsiasi orizzonte.

La cosa che a volte salta fuori dai genitori e docenti, che chiedono le ricette “mi dica cosa devo fare”, se avessimo le ricette sarebbe sufficiente leggere un libro, ma questo secondo me fa parte della ricchezza che ha questo lavoro. Si può disegnare qualsiasi cosa, l’importante è il senso e l’intenzione che si hanno”.

**In questi anni di lavoro, hai osservato che i ragazzi di cui con i quali lavori, hanno delle caratteristiche simili?**

“Mi verrebbe da dire che gli esseri umani sono così vari che è difficile fare delle classificazioni. Spesso mi è capitato di incontrare ragazzi con buchi nell’autostima, ma sono ragazzi, adolescenti che si stanno formando. Spesso ci sono storie famigliari, sociali di vita intense e difficili, che creano difficoltà...”

Però se penso *all’autostima*, quanti ragazzi hanno un’alta autostima a 13/14 anni? Io non lo so quanti sono, forse alcuni lo dicono, ma è un periodo di vita di grossi cambiamenti, caratterizzato da insicurezze, incertezze, ricerca,..

Più che bassa autostima direi un’autostima da costruire un pezzo alla volta; credo che le qualità dell’operatore possano fare la differenza. Gli adulti tendenzialmente cercano di incasellare e ordinare quando poi sei a confronto con ragazzi che sono in un periodo della loro vita indefinito, dove non c’è giusto o sbagliato ma sperimentazione; quindi se come adulti ci avviciniamo con pre-concetti di cosa è giusto e cosa è sbagliato potrebbe già essere un’barriera perché arriviamo già con una ricetta. I ragazzi non hanno bisogno di ricette ma di GPS per orientarsi, capire com’è fatto il mondo, per poi trovare una loro ricetta.

*Il lavoro principale che c’è da fare probabilmente è più sé stessi che sui ragazzi*, liberarsi da cosa è giusto e cosa è sbagliato, ma affiancarsi a loro, cercare di tirare fuori le loro risorse e i loro desideri”.

**6. Quali elementi percepisce come limitanti nel suo operato nei confronti della promozione dello sviluppo personale dello studente?**

“Mi verrebbe da dire che l’efficacia di ciò si fa, poi si confronta con contesti familiari, sociali, ambientali. Talvolta sembra di pitturare con un ragazzo su una tela e una volta che torna a casa è come se su questa terra venisse ogni volta buttata una secchiata d’acqua e quindi quello che si era disegnato, con impegno e piacere, in parte viene lavato via. Ecco ci si rende conto che non si è onnipotenti, abbiamo un margine di intervento che ha dei confini. Ogni tanto c’è la frustrazione di non riuscire, di non poter apportare dei cambiamenti anche ad altri livelli per rendere più significativo il percorso di cambiamento dei ragazzi.

È un ruolo che da molto spazio all'inventiva, a creazione di cose.

Forse da un punto di vista economico, avere più fondi permetterebbe di ampliare la paletta di esperienze, forse questo è il limite più grande: se avessimo tempo, spazio e operatori potremmo prendere i ragazzi e portarli cinque mesi a fare un giro per il mondo in barca a vela, altro che fare mezze giornate una volta a settimana per 6 mesi. Quelle sarebbero delle esperienze pregnanti, soprattutto per questi ragazzi particolarmente complessi e difficili – secondo la società- ma che hanno semplicemente dei bisogni che necessitano di essere sfamati. Girerei il mondo con loro, li porterei a vedere pezzi di mondo, a fare esperienze anche per farli rendere conto dell'ambiente in cui viviamo noi, quali vantaggi e svantaggi abbiamo.

Sicuramente avere più disponibilità economica permetterebbe maggiori esperienze significative, rispetto a quelle che facciamo noi in mezza giornata”.

#### **7. Quali sono gli indicatori che le permettono di valutare l'efficacia del suo operato in riferimento allo sviluppo personale del ragazzo?**

“Gli indicatori sono tanti e dipendono da ragazzo a ragazzo.

Io le definisco, anche se è molto ampio, le energie con cui una persona affronta la vita: nella sua mente ci sono possibilità e orizzonti o macigni e drammi? Quindi, il ragazzo è ancora zavorrato dalla sua storia che non li permette di muoversi, o si sta spingendo in avanti con curiosità, fiducia ed energia?...

Pensando a degli indicatori, potrebbe essere la narrazione di come racconta la sua storia, una propensione alla vita, al fare, alla progettualità, una maggiore gioia... una fame di vita.

Se ha fame di vita, vuol dire che quel qualcosa che li bloccava in qualche modo si è sciolto, vederli andari avanti fiduciosi verso il loro cammino, qualunque esso sia, poiché io non ho nessuna verità. L'importante è che il ragazzo stia bene.

Quando penso a cosa mi da soddisfazione del mio lavoro, è vedere i ragazzi sorridere, felici sulla loro strada, fiduciosi, a me basta quello, come se avessero tolto le ancore che li stavano portando a fondo e stessero riprendendo la loro strada”.

#### **Pensi che il tuo ruolo che promuove lo sviluppo personale, abbia un collegamento anche nel modo in cui il ragazzo percepisce la scuola?**

“Di solito cambia la percezione, da visione persecutoria a visione costruttiva.

I ragazzi vedono il senso, capiscono il motivo, che poi può stare bene o no ma che non la vivono più in maniera persecutoria, diventa una scelta, so a cosa serve e da lì definisco la direzione che voglio prendere.

Se la scuola sia cosciente e veda il cambiamento? Dipende dalle situazioni.

Spesso e volentieri, se non per alcuni docenti particolarmente sensibili, la scuola si accorge dei cambiamenti in base ai risultati, se va bene a scuola, finisce l'anno e prende la licenza: risultato ottenuto, se invece traballa non si percepisce così tanto, anche se il ragazzo sta impiantando dei semi importantissimi.

Ci sono ragazzi che non hanno finito le scuole medie, che hanno passato esperienze durissime e se ti fossi fermato a una fotografia della situazione a fine scuola media non c'era niente di promettente; guardando più da vicino però in quelle esperienze tanto devastanti erano stati piantati dei semi e quei semi con buona possibilità e tanta speranza avrebbero dato molti frutti.

È difficile vedere l'oggi, in prospettiva futura, la scuola forse non ha gli strumenti e forse non è nemmeno il suo ruolo, ma la scuola potrebbe promuovere maggiormente questi aspetti.

La scuola sta facendo pochissimo in questo senso, la più grande amarezza per me è che la scuola non se ne sta ancora rendendo conto, i ragazzi hanno sempre più fame di

esperienze, ma la scuola è ancora ad insegnare le stesse cose con le stesse modalità di 100 anni fa.

Il paradigma scolastico andrebbe rivisto secondo me. È una scuola che educa secondo parametri socio-culturali prestabiliti in funzione del mondo del lavoro, ma non è una scuola, se non in minima parte, che prepara alla vita. Secondo me la scuola dovrebbe avere il dovere di occuparsi di questa parte proprio come ente educante, non solo verso il mondo del lavoro ma verso la vita stessa, dovrebbe crescere i ragazzi, insieme alla famiglia, per farli diventare dei cittadini attivi un domani”.

**Tu pensi che il fatto che siano state inserite le competenze trasversali nel piano degli studi, oltre alle competenze tecniche, sia un passo avanti?**

“Si vede che lo sguardo si sta rivolgendo in quella direzione, ma secondo me sono delle semplici opere di restauro, ma a livello di struttura c’è ancora pochissimo e bisognerebbe attuare cambiamenti strutturali. Sono contento che “la scuola che verrà” non sia passata, non perché penso non ci sia niente di buono, ma se fosse passata sarebbe sembrata una rivoluzione della scuola, ma sarebbero solo stati degli accorgimenti. “La scuola che verrà” era una minima parte di quello che bisognerebbe fare, come l’inserimento delle competenze trasversali nel piano di studi, bisognerebbe fare molto molto di più”.

**Ti va di spiegare il cambiamento di paradigma scolastico che secondo te bisognerebbe attuare?**

“Noi adesso abbiamo dei tecnici, formati come tecnici (docenti), che si trovano a fare gli educatori, a mettere in campo abilità sociali, relazionali e psicologiche anche— per capire cosa succede nel mondo dei ragazzi - senza nessuna competenza.

Mettiamo dei ragazzi di 13/14 anni, in piena rottura con il mondo adulto che della scuola gliene frega poco, tanto meno della materia, tanto meno di ascoltare e mettiamo dei tecnici che dovrebbero prima curare la relazione, per poi mettere il contenuto a mettere il contenuto e poi della relazione poco importa. Se la scuola è ancora vissuta da buona parte dei ragazzi come un momento positivo solo perché si vedono i compagni, ma di sofferenza e paura a causa delle verifiche e delle valutazioni, allora c’è qualcosa che non funziona, la scuola dovrebbe essere un posto dove i ragazzi sono contenti di andare, dove c’è creatività e costruttività”.

## 4.2 INTERVISTA EDUCATORE REGIONALE 2

### 1. Cosa significa per lei “sviluppo personale” riferito ai ragazzi che frequentano la scuola media?

Lo sviluppo personale, nel mio ambito specifico di lavoro, reputo sia strettamente correlato al riconoscimento e allo sviluppo di un'identità sana e valorizzante da parte dei ragazzi. La scuola è parte centrale nella vita di un ragazzo e, anche se spesso la vive come un'imposizione calata dall'alto, rimane il luogo in cui, solitamente, passa la maggior parte delle sue giornate. Quello che diviene dunque la scuola media è non più soltanto un luogo di condivisione del sapere ma bensì una palestra in cui allenare e sviluppare la propria identità e il proprio modo di poter essere visti e riconosciuti dall'altro. Lo sviluppo personale dei ragazzi diviene dunque l'aiutarli nel loro percorso di crescita affinché possano sviluppare, come già detto precedentemente, un'identità personale positiva. L'influsso di quanto questo aspetto, che si ricollega quasi totalmente alle competenze trasversali, sia fondamentale è dato dal fatto che i ragazzi si trovano, nell'età di scuola media, in un periodo già turbolento della crescita. Inoltre, questo riguarda principalmente gli allievi che seguo come educatore, questi ragazzi spesso hanno storie di vita fatte da grandi incertezze e sofferenze e dunque è fondamentale che, prima di riuscire ad andare bene a scuola, possano riconoscersi maggiormente in aspetti positivi e quindi si autorizzino anche a poter far bene, aspetto non sempre scontato.

### 2. Quali sono secondo lei degli elementi/competenze che possono essere indicatori dello sviluppo personale?

Vi sono sicuramente diversi elementi/competenze che possono fungere da indicatori, quelli che reputo principali sono sicuramente la stima/visione di sé e la capacità di analisi e di rilettura delle situazioni. Ovviamente ce ne possono essere molte altre, tuttavia queste reputo siano fondamentali in quanto vanno ad agire direttamente sia sulla loro visione di sé stessi che sull'atteggiamento con cui si pongono verso "l'esterno". Ci tengo comunque a sottolineare che fare un elenco diventa difficile in quanto ogni allievo ha una storia diversa e dunque anche gli elementi/competenze che possono fungere da indicatori possono variare e anche di molto. Resta comunque per me centrale quello che dicevo in merito alla stima/visione di sé. I ragazzi, anche se non sembra, spesso mettono in atto comportamenti che gli permettono di essere riconosciuti e quindi nei quali si sentono competenti. Se un ragazzo entra nell'idea che lui è il casinista della classe e quello che non capirà mai nulla ci vorrà molto tempo per modificare questa sua visione. Anche perché spesso, involontariamente, dagli adulti arrivano messaggi che vanno a riconfermare fortemente questa loro identità che si sono attribuiti/costruiti e dunque questo, per quanto possa anche creargli problemi, li fa sentire riconosciuti e vivi. Il lavoro diventa dunque quello di aiutare il ragazzo ad autorizzarsi a poter essere anche altro, dunque lo sviluppo personale e gli indicatori diventano qualcosa di veramente personale e specifico.

Per tornare nel concreto della domanda, se dovessi dare proprio una risposta oserei dire che gli elementi/competenze che si possono usare come indicatori dello sviluppo personale sono quelli delle competenze trasversali. Tuttavia, è interessante notare come spesso i ragazzi posseggano/utilizzino delle competenze all'esterno della scuola che invece in sede non emergono e qui torniamo dunque di nuovo al tema dell'identità.

### **3. Questi indicatori secondo lei influenzano il comportamento/ l'atteggiamento del ragazzo all'interno delle mura scolastiche? Se sì, in che modo?**

Assolutamente sì. Come già detto nella risposta precedente i ragazzi mettono in campo un ruolo all'interno del contesto scuola e non sempre è quello che maggiormente li può aiutare a crescere. Quello che infatti non si pensa sempre è che i ragazzi non vogliono che le cose vadano per forza "bene", ma piuttosto che possano essere riconosciuti, dal gruppo e dagli adulti. Dunque, se si lavora sugli indicatori prima citati, quali ad esempio stima/visione di sé, si può notare dei cambiamenti nel comportamento/atteggiamento dei ragazzi, ovviamente non sempre con le tempistiche che si spererebbero.

### **4. All'interno del suo agire quotidiano, in che modo lei promuove lo sviluppo personale dello studente? Attraverso quali attività?**

Come per tutti gli ambiti di lavoro educativi, nel mio agire promuovo lo sviluppo personale dello studente tramite la relazione. Le attività che poi permettono di coltivare questa relazione personale possono essere molteplici e dipendono molto dal ragazzo specifico. Vi sono occasioni in cui le attività vanno su un lato più esperienziale e quindi con uscite esterne nella natura o a visitare luoghi per il ragazzo sconosciuti. Il tutto può avvenire in individuale, se l'allievo esprime maggiormente questo bisogno oppure in gruppo con altri ragazzi. Un'altra tipologia di attività che si può mettere in campo è legata ad aspetti laboratoriali e dunque alla costruzione di oggetti e quindi al riconoscimento da parte dell'allievo di competenze che nell'ambito scolastico potevano rimanere latenti. Un altro tipo di attività è legata all'orientamento o al sostegno nella routine quotidiana come, ad esempio, può essere fare i compiti o svegliarsi al mattino. Penso che l'elenco possa essere molto lungo ma queste sono le principali attività che svolgo nel mio agire quotidiano in maniera diretta con l'allievo. Ovviamente poi l'attività è solo il mezzo in quanto il fine ultimo potrebbe essere, ad esempio, il decomprimere lo stress visto il periodo particolarmente intenso, il rielaborare un episodio sgradevole o felice avvenuto i giorni precedenti, portare avanti progetti su tutto l'arco dell'anno legati alla vita fuori dalla scuola e non direttamente quindi al contesto scolastico, e via dicendo.

Ci tengo infine a sottolineare che vi è tutta una serie di grandi attività quotidiane che vengono svolte che non vanno ad agire direttamente con l'allievo. Quello a cui penso è tutto il lavoro con i docenti, con i genitori e con la rete esterna (quando presente). Come anticipato già nelle domande precedenti, può capitare che spesso, da parte degli adulti, i ragazzi possano ricevere dei messaggi (espliciti o impliciti) che in maniera, spesso involontaria, vanno a rinforzare aspetti disfunzionali nello sviluppo personale piuttosto che ad aiutarlo. Penso al ragazzo casinista che viene ignorato dal docente e poi sbattuto fuori, al genitore che critica il figlio sul fatto che non studi e non si impegni e poi non riesce a valorizzare i piccoli miglioramenti, e via dicendo. Gli esempi possono essere molteplici e non è il mio obiettivo stare qui a dire di che è la colpa, ma bensì sottolineare il fatto che l'intervento diretto dell'educatore non è mai sufficiente e anzi molto del lavoro da svolgere è nel sostegno alla costruzione di diversi punti d'osservazione e di lettura nelle persone accanto al ragazzo. Il vero sostegno allo sviluppo personale di un ragazzo deve infatti coinvolgere tutti gli adulti che gli stanno accanto, come ben diceva un vecchio detto Africano "Per educare un bambino serve un villaggio".

**5. Pensa che potrebbero esserci delle altre modalità/attività utili a promuovere lo sviluppo personale dei ragazzi? Se sì, quali?**

Vista la società in continuo sviluppo e cambiamento, credo che sia fondamentale riflettere sempre sulle modalità che si attuano per sostenere i nostri ragazzi. Sicuramente potrebbero essercene altre, come ad esempio attività legate al creare contesti di aggregazione per i ragazzi che si sganciano quasi completamente dalla realtà scolastica. Oppure, tramite un piano orario diverso, permettere ai docenti di dedicare maggior tempo alle relazioni individuali con quei ragazzi che maggiormente mettono in crisi il sistema scolastico e che spesso chiedo, seppur in maniera totalmente disfunzionale, di aver qualcuno che li contenga e gli dedichi del tempo. Penso comunque che quello che si fa attualmente sia già una grande conquista, ovviamente bisognerà essere sempre capaci di mantenere quell'allenamento mentale che porta il professionista costantemente chinarsi sul proprio lavoro e a chiedersi "sto facendo il meglio per il ragazzo che seguo o potrei fare qualcosa di diverso?".

**6. Quali elementi percepisce come limitanti nel suo operato nei confronti della promozione dello sviluppo personale dello studente?**

Penso che un grande elemento limitante che ritrovo nel mio lavoro sia legato al fattore tempo. Un aspetto che può essere affrontato sotto diversi punti di vista: il tempo legato a quando ti viene segnalata una situazione, il tempo legato al piano scolastico e infine il tempo legato alla riflessione.

Il tempo legato alla segnalazione lo trovo talvolta limitante in quanto, essendo ancora pochi educatori scolastici, spesso ci si trova a dover intervenire sulle situazioni più gravi ed esplosive. Non potendo sempre quindi intervenire in ottica preventiva, e dunque incominciare a seguire i ragazzi prima che si arrivi già alle "esplosioni, si è costretti a cambiare l'ottica di lavoro e quindi a dover innanzitutto fare prima un po' i "pompieri" e solo successivamente poter incominciare veramente a costruire con i ragazzi. Ovviamente non è sempre così e fortunatamente c'è il prezioso ruolo del Capo Gruppo del sostegno che tutela, tuttavia il tempo della relazione non sempre coincide con le aspettative/esigenze della sede e dunque bisogna talvolta sapersi giostrare fra questi due aspetti.

Il tempo legato al piano scolastico è invece un aspetto che ha un grande aspetto positivo ma anche un ritorno negativo. L'intervento educativo e la sua progettazione non può sempre andare a sostituire o mettere in pausa le richieste formative della scuola e dunque togliere gli allievi dalle ore di lezione può sì aiutare a costruire la relazione ma allo stesso tempo può generare nei docenti una grande difficoltà per gli ambiti valutativi (se me lo toglia dalla mia lezione sempre poi non lavora o rimane indietro) oppure generare un senso di "piacere" (quando il ragazzo/la ragazza non c'è si riesce a lavorare molto meglio). Ci tengo a sottolineare che non sempre i docenti la vedono in questo modo, però per far sì che non accada serve tutto quel lavoro, a cui facevo riferimento prima, che è quello indiretto.

Infine, vi è il tempo legato alla riflessione, che si ricollega agli altri due precedenti, che fa riferimento alla difficoltà talvolta di coltivare spazi di riflessione in quanto si è presi da mille altre attività, altrettanto essenziali, oppure dall'urgenza di dare delle risposte alla sede. Come detto precedentemente, qui ritorna essenziale il ruolo del Capo Gruppo che per fortuna sostiene l'educatore in questo compito, tuttavia trovo che spesso sia comunque limitante, nel mio agire quotidiano, non riuscire a ritagliare molto spazio a quello che è un lavoro più riflessivo sull'agire.



**7. Quali sono gli indicatori che le permettono di valutare l'efficacia del suo operato in riferimento allo sviluppo personale del ragazzo?**

Penso che l'indicatore principale sia solo uno: il benessere del ragazzo. Quando un ragazzo incomincia a stare bene, a costruirsi un'immagine di sé più positiva e a permettersi di agire in un determinato modo allora tutto cambia in meglio. Ovviamente è un percorso lungo ma questa credo sia l'unica vera strada per aiutare veramente lo sviluppo personale dei ragazzi che seguiamo. Quando un ragazzo riesce a ritrovare un benessere personale e un senso nel stare a scuola allora si riesce a rispondere non solo ai bisogni del ragazzo ma anche a quelli della sede nei suoi confronti e a trovare dei percorsi veramente percorribili. Non sempre questo lavoro è fruttoso e si riesce ad arrivare a fine quarta media essendo certi che ora il ragazzo/la ragazza riuscirà ad affrontare il percorso della sua vita in autonomia e allora li diventa fondamentale un altro lavoro indiretto che reputo sia centrale per l'educatore regionale : costruire reti. Detto in altri termini non diventare essenziali per il ragazzo/la ragazza ma utili e dotare i ragazzi degli strumenti e dei sostegni che necessitano, o che talvolta non credono di necessitare, affinché possano continuare nel percorso di crescita intrapreso.

#### 4.3 INTERVISTA OPERATRICE DI DIFFERENZIAZIONE CURRICOLARE 1

##### **1. Cosa significa per lei “sviluppo personale” riferito ai ragazzi che frequentano la scuola media?**

“Secondo me, prima di tutto, benessere. Sviluppo personale lo collego alla parola benessere e a tutto ciò che ne compete quindi lo stare bene, avere anche fiducia in sé stessi, all’interno del contesto scolastico, visto che i ragazzi di differenziazione non stanno bene a scuola, per motivi diversi ma nessuno sta bene, trovare uno spazio di benessere, dove si sentano a loro agio, accolti e tutto quello legato alla parola benessere.”

##### **2. Quali sono secondo lei degli elementi/competenze che possono essere indicatori dello sviluppo personale?**

“Secondo me l’autostima, nel senso che i ragazzi di differenziazione arrivano qui all’inizio che non hanno voglia di “fare” ma hanno più voglia di raccontarsi. Riuscire a concretizzare qualcosa accresce al loro sentimento di realizzazione anche personale. Penso ad un lavoro che stiamo facendo attualmente, il fatto che mi dicano – vogliamo farlo per questo docente – è una cosa semplice che però gli aiuta in ottica di uno sviluppo personale come acquisizione di determinate abilità.

Il “saper far qualcosa” che possa essere visibile anche agli altri e di dire “ ce l’ho fatta, prendo a tutte le materie due, ma riesco comunque a far qualcosa”.

##### **Pensi che il fatto che riescano a farlo qui a scuola abbia un valore in più? Proprio perché prendono due ma nonostante questo riescano a raggiungere degli obiettivi?**

“Secondo me sì”.

##### **3. Questi indicatori secondo lei influenzano il comportamento/ l’atteggiamento del ragazzo all’interno delle mura scolastiche? Se sì, in che modo?**

“Secondo me sì, mi vien da pensare a dei casi specifici. Se penso a S. che era molto turbolento e distruttivo, sia verso sé stesso che verso gli altri e invece secondo me qui ha trovato uno spazio dove fondamentalmente sta bene e quindi questo suo star bene lo porta anche in classe nel senso che alcuni i docenti mi hanno detto che è più tranquillo, più sereno, è meno turbolento poi ci sono sempre le giornate no.

Penso all’anno scorso, un ragazzo che ha seguito anche Alex (*educatore regionale*), G. si chiama, lui qui non faceva né attività di studio, perché fondamentalmente andava bene, il problema era proprio comportamentale. Veniva qui, si rilassava magari anche solo giocando a dama, insegnandomi scacchi o parlando però poi certi atteggiamenti, un po’ perché stava tanto qui, poi c’era il gruppo operativo, quindi altre 5 ore con Silvia (*insegnante di sostegno pedagogico*), c’era Alex, tanto sgravato dalla scuola, dallo scolastico dove lui non ci stava dentro, li permetteva quel poco che rimaneva in aula di farlo in un certo modo.

Questo per dire quanto il contenitore sia importante”.

##### **4. All’interno del suo agire quotidiano, in che modo lei promuove lo sviluppo personale dello studente? Attraverso quali attività?**

“Collego a quello che ho detto, cercando, poi ogni tanto non ce la faccio perché mi innervosisco, di dare spazio ai loro desideri e di capire anche quando è giornata no, perché secondo me ci sono delle giornate dove sono più propensi a fare, quindi a starci dentro in proposte legate alla scuola o proposte legate alle attività manuali. Altri giorni no, e forzare è contro produttore, piuttosto è meglio giocare a ping-pong e lavorare sulla socializzazione/relazione che non imporre, perché poi diventa anche qua luogo dove non stanno bene et voilà”

**Quindi non hai l'attività specifica "per", ma in base a come arrivano loro ti chiedi cosa potrebbe essere quell'attività che li porta a star bene ? volta a sviluppare la socializzazione, piuttosto che la relazione, piuttosto che...?**

"Sì io non penso che c'è quell'attività che dici – la propongo e funziona – è legato a come arrivano e come stanno quel giorno lì. Guarda M., ci sono dei giorni che puoi proporle qualsiasi cosa e ti dice Sì, altri che arriva e magari anche il suo silenzio va rispettato, però lei qui viene quindi è già qualcosa".

**5. Pensa che potrebbero esserci delle altre modalità/attività utili a promuovere lo sviluppo personale dei ragazzi? Se sì, quali?**

"Sicuramente ci sono, adesso su due piedi non me ne vengono in mente".

**Per esempio, attività all'esterno tu ne fai poche, perché il contesto "differenziazione" ti limita a stare in aula,...?**

"Secondo me quello è importante, il contesto però non so se lo permette. Sai ci sono dei giorni dove effettivamente se arrivano svogliati e tu dici loro – guarda andiamo a fare una passeggiata /andiamo a fare colazione – tu li rassereni. Però non bisogna dimenticarsi che siamo in un contesto scolastico e che io sono differenziazione, diversamente magari dall'educatore regionale dove, anzi è proprio staccato secondo me dallo scolastico, quindi ecco cose così per me sarebbe positivo proporle, equilibrando un po' perché non si può sempre proporle secondo me. Non si può non perché non penso siano utili, ma perché siamo comunque all'interno dello scolastico; un giorno sì però poi hai qualcosa da fare di scolastico? Proviamo a fare un lavoro dove solo per tagliare un rettangolo devi prendere delle misure...".

**6. Quali elementi percepisce come limitanti nel suo operato nei confronti della promozione dello sviluppo personale dello studente?**

"La scuola".

**L'istituzione stessa, come regole? In termini di recupero scolastico?**

"Entrambi, sia come regole sia come aspettativa della scuola verso la differenziazione che comunque è tanto scolastica, soprattutto in alcune sedi e Morbio è una di queste e quindi appunto, le pressioni dei docenti che ti mandano le verifiche, o meglio, le indicazioni delle verifiche. C'è una forte aspettativa scolastica, e forse non è quello di cui hanno bisogno i ragazzi di differenziazione, perché come abbiamo detto prima se è -giornata no- è -giornata no- quindi anche a volersi imporre questo obiettivo,... però appunto: i limiti sono questi".

**Ti succede di dirti: oggi sarebbe utile fare un'attività di tipo relazionale, ma domani ha una verifica e visto che la scuola ha l'aspettativa che io lo prepari alla verifica do a quella la priorità?**

"Eh sì, anche se non è quello il bisogno momentaneo del ragazzo".

**7. Quali sono gli indicatori che le permettono di valutare l'efficacia del suo operato in riferimento allo sviluppo personale del ragazzo?**

"Sicuramente già il fatto che vengono, vuol dire che stanno bene e se uno sta bene, va da sé che anche a livello personale si possono ottenere dei risultati. Se penso a M. l'anno scorso, c'è stato un periodo che veniva qui (DC) e poi andava a casa, così anche altri ragazzi. Quindi nell'ambito della differenziazione, secondo me, già il fatto che vengono, e poi magari non riescono ad andare alle altre materie è un indicatore che sto lavorando nella giusta direzione. Va da sé che dovremmo arrivare a farsi che vengano qui e poi vadano anche nelle altre materie, però a volte è difficile.

Vedere dei piccoli risultati nel quotidiano, vedere che sono sereni, che credono in loro stessi, anche a livello scolastico perché comunque quando riescono, non capita spesso, a

preparare delle verifiche qui e arrivano a prendere una sufficienza per loro è una festa, perché il quattro lo vedono raramente e alcuni di loro ne hanno bisogno, altri no, per altri non penso sia la priorità”.

**Vuoi aggiungere qualcos'altro in merito allo sviluppo personale?**

“È una bella sfida sicuramente, nello “sviluppo personale” c'è dentro tanta roba e va contestualizzato alla scuola.

Fondamentalmente ci sono due-tre parole chiavi, tra queste il benessere, se sto bene sono propenso al fare, “fare” inteso nelle varie sfaccettature che per qualcuno può essere la soddisfazione per un lavoro manuale, per un altro studiare e prendere un bel voto, per altri trovare un contesto accogliente e di ascolto, dato che la tipologia di ragazzi che accolgo è molto variegata”.

#### 4.4 INTERVISTA OPERATRICE DI DIFFERENZIAZIONE CURRICOLARE 2

##### **1. Cosa significa per lei “sviluppo personale” riferito ai ragazzi che frequentano la scuola media?**

“Allora sviluppo personale per me richiama il concetto di trasformazione e cambiamento relativo a tutte le dimensioni della persona: fisica, psicologica, cognitiva morale, culturale, partendo naturalmente da quelle che sono le proprie risorse e potenzialità per favorire un percorso di crescita nei termini di maggiore autonomia e maggiore responsabilità.

Poi ho fatto questa riflessione: alla scuola media accogliamo allievi poco più che bambini, 11 anni, e congediamo adolescenti che a 15 anni devono fare le loro prime importanti scelte nella transizione dalla scuola dell'obbligo alla formazione successiva. Quindi riflettendo su questa fascia d'età particolare e su questo momento particolare della loro vita, io sento addosso una grande responsabilità per il carico di cui siamo investiti sia come operatori sociali e che come docenti. Cerco quindi di adoperarmi nei limiti del mio ruolo ma naturalmente in un lavoro di rete, perché da soli non si fa nulla, di accompagnare gli allievi in un percorso dove si cerca di sviluppare a sufficienza degli strumenti che poi utilizzeranno nel corso delle tappe successive della loro vita”.

##### **2. Quali sono secondo lei degli elementi/competenze che possono essere indicatori dello sviluppo personale?**

“Le competenze per me prioritarie sono quelle che ruotano attorno all' attitudine personale e ne ho identificate tre: una è la conoscenza di sé, dei propri limiti e delle proprie risorse, la seconda sicuramente la dimensione relazionale però proprio in senso lato e in tutte le dimensioni e poi ho ripreso una delle competenze trasversali che è sulle strategie di apprendimento, dotarsene, imparare utilizzarle farle proprie perché poi servono un po' di in campi della propria vita non soltanto in quella strettamente scolastica ecco avrei modificato un po' più questi campi”.

##### **3. Questi indicatori secondo lei influenzano il comportamento/ l'atteggiamento del ragazzo all'interno delle mura scolastiche? Se sì, in che modo?**

“Il grado di sviluppo di ognuno di loro determina il livello di benessere, cioè lo stare bene, raggiunto per ogni allievo all'interno delle mura scolastiche.

Perché a dipendenza di quale competenza è carente o problematica, per esempio quella relazionale, inevitabilmente influenza tutto il resto, e a causa di questo non si può dire che l'allievo stia bene a scuola. Perché secondo me l'obiettivo ultimo è quello: il benessere dell'allievo, non solo il suo, anche quello degli altri componenti della relazione, ma in questo caso si parla degli allievi”.

##### **4. All'interno del suo agire quotidiano, in che modo lei promuove lo sviluppo personale dello studente? Attraverso quali attività?**

“Innanzitutto, prendono spazio d'accoglienza e di ascolto per creare una relazione di fiducia reciproca devo l'allievo si sente conosciuto come persona e non come problema perché non dobbiamo dimenticare che questi ragazzi portano sulle spalle il gravoso peso di numerose sconfitte e insuccessi scolastici che chiaramente ne valorizzano l'immagine e che poi li appiattiscono nel senso che di rendono piuttosto rinunciatari e fatalisti. È quindi importante passare inizialmente, soprattutto quando si inizia il percorso, in messaggio che ho davanti una persona e non un problema.

In un secondo tempo, se si raggiunge questo dialogo costruttivo, cerco di lavorare sugli aspetti motivazionali che sono il motore anche della trasformazione, perché bisogna portare un cambiamento laddove c'è una passività e una sfiducia di fondo e trasformarlo in atteggiamenti più attivi, dove l'allievo diventa l'attore principale del progetto che lo riguarda, altrimenti il rischio è quello di accompagnarli in qualcosa di predefinito e questo non porta molto lontano.

L'altro ambito, che secondo me è importantissimo per la crescita personale, è il progetto d'orientamento, dove l'allievo può mettersi in gioco e scoprire delle competenze, dei talenti che non emergono a scuola e può farsi un'immagine corretta di sé e delle sue potenzialità. Questo perché a volte fanno dei voli pindarici e bisogna un po' tarpare le ali e non è una cosa positiva, però è un percorso necessario per avviarsi verso l'età adulta.

Il percorso di orientamento comporta varie tappe: si va dal recupero di informazioni attraverso il sito o delle visite aziendali, una presa di coscienza di quello che potrebbe essere un progetto realistico immaginando degli ambiti lavorativi dove effettivamente dopo ci si può cimentare e infine verificare il grado di coerenza tra quello che vorrebbero fare e la situazione in quel momento. Lo dico sempre agli studenti che quella è la situazione momentanea e poi siccome sono in divenire non è esclusa la possibilità di rimandare un progetto che al momento non è realizzabile”.

##### **5. Pensa che potrebbero esserci delle altre modalità/attività utili a promuovere lo sviluppo personale dei ragazzi? Se sì, quali?**

“Talvolta non riusciamo a dare sufficiente spazio a quelle che sono le inclinazioni e i talenti dei ragazzi, perché ci sono delle altre priorità, per esempio le svariate richieste scolastiche che bisogna evadere a tutti i costi perché c'è la pressione, specialmente per i ragazzi di quarta, della certificazione, nella mia sede e nel mio modo di lavorare, il supporto scolastico lo dobbiamo fornire e se lo aspettano anche i nostri colleghi. Ci sono dei periodi dove i ragazzi sono particolarmente sotto pressione e hanno molto carico di lavoro e questo è uno di quei periodi, specialmente per i ragazzi di quarta.

Se avessimo più possibilità di spaziare su un fronte più creativo e pratico lo farei volentieri, ma al momento non ho margine per questo tipo di attività, poiché bisogna fare spazio alle richieste della certificazione”.

##### **6. Quali elementi percepisce come limitanti nel suo operato nei confronti della promozione dello sviluppo personale dello studente?**

“È legato alla risposta di prima, se ci fosse una vera, propria e concreta differenziazione pedagogica in classe, noi della differenziazione potremmo liberare uno spazio per occuparci anche d'altro, per il momento è un bellissimo concetto, sulla carta, o meglio per alcuni docenti può avere senso e si mobilitano in questa direzione, per altri è ancora una nebulosa. È qualcosa che dovremmo realizzare perché è nei piani di studio, se ne capisce il valore ma si fatica a concretizzarla.

La differenziazione pedagogica non è soltanto che quando c'è la verifica, quelli che seguono il corso standard hanno 10 esercizi mentre gli altri ne hanno 7, non è quello, non è una riduzione delle domande. Quella è una differenziazione della valutazione, che ci può stare.

La differenziazione pedagogica dovrebbe prevedere degli obiettivi minimi da raggiungere per quei ragazzi che hanno grandissime difficoltà scolastiche, non si tratta quindi di togliere esercizi, non ha una funzione dispensativa, ma si tratta di costruire proprio qualcosa di diverso dove anche i più deboli possono costruire un percorso.

So che detta così sembra facile ma se fossi un docente dovrei impegnarmi, riflettere e cercare di concretizzare ciò che sto dicendo. È vero che a dipendenza delle materie ci sono esperti più propensi a sostenere questa modalità e altri meno, però se sopra tutti noi c'è un DECS che spinge per questa cosa, allora prima o poi bisognerà chinarci su questa problematica.

Questo è un limite del nostro lavoro, diventiamo uno spazio di recupero o di sostegno prettamente scolastico quando potremmo anche fare altro, al momento la situazione però è questa”.

**Rispetto a ciò che dicevi prima, le aspettative della scuola/dell'istituzione possono essere un limite nel tuo operato, ovvero che ti vincolano delle attività piuttosto che altre?**

“Io sono anche propensa ad occuparmi di aspetti scolastici ma quando prevale questa dimensione, non ti senti bene nel rapporto con i ragazzi poiché è un continuo pressarli a dei ritmi che non riescono ad avere e quindi mi chiedo cosa trattengono i ragazzi di quello che stiamo facendo. Preparare 3 verifiche in una settimana è un obiettivo che non ha molto senso per i miei allievi perché non ne hanno i mezzi, per preparare una cosa bene, magari dovremmo starci su per due settimane ma non è realistico. Nel regolamento c'è il mandato della differenziazione ed è scritto bene e sembra chiaro da applicare, però poi non teniamo conto di questa parte (scolastica) che va ad invadere uno spazio che dovrebbe essere dedicato anche ad altro.

Quando si hanno 3 o 4 allievi contemporaneamente è difficile fare un intervento individualizzato, anche se sono gestibili in gruppo, ma devi comunque offrire loro uno spazio individuale e in certi periodi è difficile ricavarci il tempo per poterlo fare e quello è frustrante perché ti senti di dover ricalcare un modello che loro vivono già in classe e invece nel nostro spazio, dovrebbero avere spazio”.

**7. Quali sono gli indicatori che le permettono di valutare l'efficacia del suo operato in riferimento allo sviluppo personale del ragazzo?**

“Normalmente io faccio un percorso di 2 anni con gli allievi, arrivano in terza e se ne vanno in quarta e questo è ideale per me perché è come se crescissimo insieme nella relazione. Alla fine dei due anni, se ho l'impressione che abbiamo costruito qualcosa sul piano relazionale, spesso succede perché già ancora quando sono alle medie ti concedono uno spazio più personale, confidenziale, per cui sta a significare che qualcosa si è costruito. Oppure ho degli studenti che tornano, che mi ricontattano per dei consigli quindi per me è già un segnale positivo. Di efficacia non so, ma di essere stata minimamente significativa in qualche modo direi di sì. Di efficacia non so, se dovessi guardare i risultati scolastici direi così così, ma forse non è quello l'obiettivo, ma se guardo il percorso di orientamento capita che li veda più responsabili, più autonomi, anche se poi non hanno terminato il percorso perché non si è concluso con la firma di un contratto, ma sono decisi sulla scelta dell'ambito e li vedo evoluti in questo, mi sembra un indicatore abbastanza valido del percorso fatto. Non con tutti chiaramente.

Io stessa rifletto su cosa ha funzionato e cosa non ha funzionato, con alcuni più che con altri. Normalmente funziona meglio con quei ragazzi che hanno maggiore spazio in termini di esonero e hanno più momenti individuali.

**Il rapporto uno a uno influenza positivamente e notevolmente?**

Sì, a volte anche il gruppo influenza positivamente, perché offre spunti di socializzazione di collaborazione, di sostegno. L'altro giorno guardavo E. che aiutava S. e le spiegava un problema di geometria e mi sono proprio detta "che bello". Questa è un'esperienza positiva. Gruppi grossi no, non funzionano, so che ci sono, io grossi grossi non li ho mai avuti, ma già quando ho gruppi con 5 allievi è un modo di lavorare, di darsi e di essere attenti a ciò che succede, quando ne ho 2 diverso e quando ne ho uno li è il top. Solo che chiaramente non si può, perché arrivano sempre più segnalazioni, solo per l'anno prossimo ne ho già previsti 12 e non abbiamo ancora finito".

**Forse, ricollegandoci ai limiti citati prima potremmo anche inserire che i gruppi di lavoro grandi possono essere un limite nel tuo operato?**

"La quantità è legata a un discorso qualitativo però se si cominciasse a lavorare quel quantitativo anche la qualità potrebbe cambiare. Ci son ragazzi che hanno bisogno di uno spazio individuale, non significa che funziona sempre, però va garantito. Senza contare che non abbiamo toccato la problematica della famiglia però anche questo è un elemento che nel nostro lavoro gioca. Personalmente ho un contatto stretto con le famiglie e quella è una realtà che talvolta nei consigli di classe dimentichiamo, ma sta anche a noi del sostegno ricordare che ci sono delle problematiche esterne alla scuola, al di là dell'insufficienza o del comportamento vivace in classe.

C'è tanta solitudine, tanta conflittualità, soprattutto quando crescono e lì anche ci sarebbe da discutere sulle modalità di collaborazione tra la scuola e le famiglie, tra la scuola e la rete stessa, ... . Si cerca di lavorare il meglio possibile con strumenti e risorse che si hanno. Io penso, e anche i miei colleghi, che il servizio andrebbe potenziato perché le richieste sono sempre di più e le risorse sono sempre le stesse.

C'è anche chi sostiene che più si danno risorse più ci incentivano problemi, ma io non credo sia così, la scuola sia il riflesso della società, nella società ci sono tutta una serie di problematiche che noi come scuola accogliamo nei quattro anni fondamentali dei ragazzi".



## ALLEGATO 5: INTERVISTE SOTTOPOSTE AI RAGAZZI

### 5.1 INTERVISTA RAGAZZO SEGUITO DALL'EDUCATORE REGIONALE

#### 1. Come ti senti a incontrare l'educatore regionale?

Allora mi sento che avrò un momento in cui sarò più tranquillo e avrò un distacco dalla scuola e quindi mi sentirò in automatico meglio rispetto a prima. Poi fare due chiacchiere e parlare un po' non fa mai male".

Quindi ti aiuta ad uscire dalla scuola? Da quel contesto?

"Sì contesto di merda"

#### 2. Ti serve incontrare l'educatore ? Tu ci trovi qualcosa di utile? In quali situazioni te ne accorgi?

"Certo che mi serve, sì.

Se io non avessi questa figura, avrei molte più difficoltà contenere le emozioni che dopo un po' prendono il sopravvento.

##### In che modo?

Con lui imparo dei modi e poi mi da sempre una mano.

##### Ti accorgi che ti è utile solo quando sei con lui o anche quando non sei con lui?

Anche quando lui non c'è, come la meditazione, il concentrarsi sul respiro, non sempre lo faccio però quello che imparo con lui lo esercito anche in altri momenti

#### 3. Sentì di aver avuto un beneficio rispetto a queste competenze, da quando vieni a differenziazione/ incontri l'educatore? Quanto da 1/10

##### **Autostima: come ti senti rispetto a te stesso/ che valore dai a te stesso**

Questo è migliorato poco dico la verità, ma perché sono proprio io che non ho autostima 4/10

##### **Autoefficacia: quanto ti senti abile/capace a fare le cose?**

Miglior rispetto a prima, ma devo ancora lavorarci 6/10

##### **Autoregolazione: capacità di gestire i momenti e le emozioni**

Questo è migliorato molto, ma c'è ancora da lavorare – 6.5/10

##### **Adattamento al contesto – nel contesto mi muovo meglio**

Migliorato tanto, a parte rispetto alla scuola– 8/10

##### **Abilità pratiche / organizzative – hai imparato qualcosa che ti aiuta a muoverti meglio nel mondo? Ti porti qualcosa a casa?**

Ho imparato a relazionarmi meglio con le persone, ad avere più relazioni e in automatico mi muovo meglio nel mondo - 8/10

##### **Relazione con i pari**

Non ho tanti problemi, a parte con qualcuno – 8/10

##### **Relazione con gli adulti:**

Non ho tanti problemi, a parte la scuola, però andava già bene 9/10

##### **Maggiore chiarezza del proprio futuro:**

Ci devo ancora molto lavorare, ma comunque è migliorato. Una spinta Alex me l'ha sempre data, però torna al concetto di autostima sul quale devo ancora lavorare. 6/10

## 5.2 INTERVISTA RAGAZZA CHE FREQUENTA LA DIFFERENZIAZIONE CURRICOLARE

### 1. Come ti senti a venire differenziazione?

“Se sono presa bene, ci vengo contenta, io cerco comunque di dare il mio meglio, e non far prevalere la mia parte giù di morale. Io comunque cerco di dare il meglio perché qui siamo a scuola, anche se non è proprio scuola io cerco di dare il mio meglio e impegnarmi.

Infatti mi sono ripresa, come se mi fossi risvegliata, per andare meglio qui anche con il comportamento”.

### Perché prima non andava bene qui il comportamento?

“Prima non venivo tanto a scuola”.

### Venivi poco e quando venivi qui in DC non partecipavi?

Esatto e poi quando facevo dei lavori di tipo manuale mi scazzavo subito. Però mi sono data una svegliata e mi son detta: basta far la bambina, ho 14 anni, mi do una svegliata e mi impegno, anche se è tardi perché un miglioramento comunque ci sarà, questa è stata la mia motivazione.

### Quando senti che “ti sei svegliata”?

“Da quando stavano andando giù tutte le materie. Però quando ho buon preso un buon voto in una materia e mi sono sentita dire -brava- mi sono tirata su.

Anche per matematica, quando vengo qui a DC faccio tutte le serie”

### 2. ti serve venire a differenziazione? Tu ci trovi qualcosa di utile?

“Sì perché mi aiuta a concentrarmi nelle altre materie. Perché già qua studio un po' o faccio i compiti, così a casa non ho più niente da fare e quindi mi è utile”.

### In quali situazioni te ne accorgi?

“Sempre me ne accorgo, anche se il mercoledì non vengo perché so che non mi serve. Mi serve in storia e tedesco, anche se mi piacerebbe togliere civica perché faccio fatica sia con la docente che con la materia, dato che è legato ad argomenti di storia che io non ho fatto”.

### 3. Senti di aver avuto un beneficio rispetto a queste competenze, da quando vieni a differenziazione?

#### Autostima: come ti senti rispetto a te stesso/ che valore dai a te stesso

“l'autostima per me non c'entra con la diff.”

#### Autoefficacia: quanto ti senti abile/capace a fare le cose?

“Sì sono migliorata tanto, perché quando mi impegno so che posso ottenere i risultati che voglio”.

#### Autoregolazione: capacità di gestire i momenti e le emozioni

“Sì mi aiuta perché a volte mi sfogo qua, preferisco parlare qui che andare direttamente dai docenti”.

#### Adattamento al contesto – nel contesto mi muovo meglio

“La diff. Mi ha dato una motivazione per andare avanti e non fare la menefregghista, infatti quest'anno forse riesco a passare anziché bocciare”.

#### Abilità pratiche / organizzative – hai imparato qualcosa che ti aiuta a muoverti meglio nel mondo? Ti porti qualcosa a casa?

“Ho imparato per esempio a fare le chiamate, prima ero molto ansiosa, invece chiamando per organizzarmi stage e presentandomi sento che sono molto più decisa e meno ansiosa, affronto la cosa e non ci scappo”.

#### Relazione con i pari

“Si è migliorata molto”.

#### Relazione con gli adulti:

“Con i docenti va meglio, perché hanno visto che mi sono impegnata e ho tirato sulle note”.

**Maggiore chiarezza del proprio futuro:**

“Più o meno, devo ancora farmi delle idee precise, comunque ho ancora un anno di tempo. Però sono più in chiaro rispetto a prima”.