

Valentina Grion, Denise Tonelli

Progetto
“Crescere a tempo pieno 2.0”



Comune
di Flaibano



Ufficio Scolastico
Regionale per il
Friuli Venezia Giulia



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA



ANCI FVG

Progetto finanziato dalla Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia e condotto come attività di Terza Missione da parte del Dipartimento FISPPA (Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata) dell'Università di Padova, in seguito alla convenzione stipulata fra il Dipartimento e il Comune di Flaibano (UD)

Il video del convegno è presente su:

<https://compa.fvg.it/Risorse-per-te/Materiali-didattici/Materiali-Scuola-in-FVG>

ISBN volume 978-88-6760-469-2



2017 © Valentina Grion - Denise Tonelli

Stampa: Pensa MultiMedia

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994

www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

PROGETTO “CRESCERE A TEMPO PIENO 2.0”	1
<i>Indice</i>	3
REPORT DI RICERCA	4
<i>1. Il contesto teorico: nascita, sviluppo e crisi della scuola a Tempo Pieno</i>	4
1.1 La nascita	4
1.2 Il Tempo Pieno in Friuli Venezia Giulia	5
1.3 Le norme degli anni 2000 e la crisi del Tempo Pieno	6
<i>2. Il Progetto “Crescere a Tempo pieno 2.0”</i>	7
2.1 Le prime tre scuole coinvolte nel progetto	9
2.2 Obiettivi del progetto e domande di ricerca	10
2.3 Le fasi del progetto	10
2.4 Focus sulla seconda fase del progetto: la ricerca esplorativa	11
2.5 Focus sulla terza fase del progetto: i tavoli di lavoro	29
<i>Conclusioni</i>	30
LINEE GUIDA PER LA COSTRUZIONE DI UN "PATTO DI CORRESPONSABILITA' PER IL TEMPO PIENO", CONDIVISO FRA SCUOLA E COMUNITÀ LOCALI IN FUNZIONE DELLA REALIZZAZIONE DI UN'ORGANIZZAZIONE CO-GESTITA DELLE SCUOLE A TEMPO PIENO	32
<i>1 Il quadro politico-pedagogico</i>	32
<i>2. Il quadro contestuale locale</i>	33
<i>3. Percorsi organizzativi possibili</i>	35
<i>4. Principi relativi alle risorse da erogare</i>	36
<i>5. Azioni da intraprendere per la realizzazione di un “PATTO DI CORRESPONSABILITA’ per il TEMPO PIENO” (PCxTP) fra scuola e comunità locali</i>	37
<i>Riferimenti bibliografici</i>	39
<i>Riferimenti Normativi</i>	39
ALLEGATI:	
SLIDE PRESENTATE AL CONVEGNO	
di Grion V., Driol M., Morati G., Chiariatti M.R., Tonelli D.	43

REPORT DI RICERCA

Le riforme che proponiamo.

Perché il sogno dell'eguaglianza non resti un sogno vi proponiamo tre riforme.

I - Non bocciare.

II - A quelli che sembrano cretini dargli la scuola a tempo pieno.

III - Agli svogliati basta dargli uno scopo.

(Scuola di Barbiana, Lettera a una professoressa, Libreria Editrice Fiorentina, 1982, p. 80).

1. Il contesto teorico: nascita, sviluppo e crisi della scuola a Tempo Pieno

1.1 La nascita

Il periodo che va dall'inizio dagli anni Cinquanta del '900, fino a buona parte degli anni Sessanta è caratterizzato da una serie di riforme scolastiche, a vari livelli dell'istruzione, e dallo sviluppo di modelli scolastici nuovi e "alternativi" ai precedenti – modelli diretti a trovare risposte alla necessità, sempre più evidente in quel periodo, di assicurare il successo formativo di *tutti* gli alunni, uscendo dalla visione élitaria che ancora caratterizzava ampiamente la scuola del tempo, e che evidentemente rappresentava una significativa barriera allo sviluppo della società italiana del dopoguerra.

Nell'ambito di tali movimenti, la Legge 820 del 1971 preannunciò, in maniera coraggiosa, la nascita di un nuovo modello di scuola primaria, ossia quella del Tempo pieno. È l'articolo 1 di tale legge che di fatto istituisce il TP:

Le attività integrative della scuola elementare, nonché gli insegnamenti speciali, con lo scopo di contribuire all'arricchimento della formazione dell'alunno e all'avvio della realizzazione della scuola a tempo pieno, saranno svolti in ore aggiuntive a quelle costituenti il normale orario scolastico, con specifico compito, da insegnanti elementari di ruolo. Il conseguimento dello scopo di cui sopra dovrà scaturire dalla collaborazione, anche mediante riunioni periodiche, degli insegnanti delle singole classi e di quelli delle attività integrative e degli insegnamenti speciali.

Tale organizzazione scolastica venne ulteriormente riconosciuta e sancita come legittima e necessaria per il paese, nella parte generale del Programma Economico Nazionale 1971-1975 del

Ministero del Bilancio e della Programmazione Economica, dove si affermava che: *“Il tempo pieno non viene inteso come semplice espansione di orari, ma come occasione per introdurre una serie di meccanismi tali da trasformare radicalmente il funzionamento e le finalità dell’attuale scuola dell’obbligo”*

Le “Direttive di Orientamento” contenute nel D.M. 28 febbraio 1972, accompagnate dalla C.M. n.58 del 4 marzo 1972, indicano le modalità con cui realizzare la nuova realtà scolastica, legata non solamente alla diversa organizzazione delle esperienze educative e al prolungamento del tempo scuola, ma anche alla apertura della scuola alla comunità, anticipando di fatto i Decreti Delegati del 1974. Nelle Direttive si legge, infatti, che per la realizzazione del tempo pieno è necessario assicurare la partecipazione responsabile di tutte le componenti scolastiche e sociali al funzionamento della scuola nuova, definendo in maniera efficace gli ambiti di competenza di ciascuno (Serio, Aldini, 2012). La scuola si apre verso l’esterno, prevedendo la partecipazione delle famiglie, che si configura come irrinunciabile, e anche il contributo di altri operatori culturali che collaborano con gli insegnanti per l’arricchimento formativo degli alunni.

1.2 Il Tempo Pieno in Friuli Venezia Giulia

Nell’anno scolastico 1970/71, vengono istituiti nella regione Friuli Venezia-Giulia, in via sperimentale, quattro centri scolastici a livello elementare: essi si situano nei comuni di Dolegna del Collio in provincia di Gorizia, a Budoia e San Giorgio della Richinvelda in provincia di Pordenone, e a Flaibano nella provincia di Udine.

L’anno successivo, con l’introduzione della legge 820/71, che entra in vigore ad anno scolastico già iniziato, il tempo pieno viene esteso, interessando complessivamente 23 scuole elementari e 11 scuole medie, coinvolgendo complessivamente circa il 4% della popolazione scolastica (Rivetti, 2002-03).

La copertura finanziaria per la realizzazione di tale organizzazione scolastica viene garantita dalla collaborazione tra Ministero della Pubblica Istruzione, Regioni e Comuni. Il Ministero ha il compito di provvedere, oltre che all’assegnazione degli insegnanti, anche alla fornitura di sussidi didattici, audiovisivi e materiali di consumo, mentre la Regione, con la Legge Regionale 25 agosto 1971, n.42, favorisce la formazione di centri scolastici e garantisce, dall’anno 1971/72, la concessione di contributi ai Comuni che sono sedi di scuole a tempo pieno, sia per la gestione delle mense, sia a sostegno di iniziative particolari (Carpenedo, 1979).

1.3 Le norme degli anni 2000 e la crisi del Tempo Pieno

Con la Legge 28 marzo 2003 n. 53, conosciuta come Riforma Moratti dal nome dell'allora Ministra della P.I., per la prima volta dopo la sua istituzione, il modello "classico" del Tempo Pieno, riconosciuto come un elemento di valore della scuola primaria italiana, viene messo in crisi. Ha inizio, infatti, con tale Legge, un progressivo percorso di riduzione del tempo scuola a tutti i livelli, con uno "spezzettamento" dell'organizzazione oraria e l'introduzione di *ore facoltative* al pomeriggio. Il tempo pieno viene sostituito da un orario settimanale costituito da 27 ore curricolari, 10 ore di tempo-mensa e 3 ore opzionali concernenti attività e insegnamenti coerenti con il piano dell'offerta formativa dell'istituto (Nutini, Pallante, 2005).

Le proteste e i dibattiti che ne seguirono, a livello popolare e a quello degli addetti ai lavori, che condussero all'identificazione delle due correnti di pensiero, l'una dei favorevoli, l'altra dei contrari al Tempo pieno, non si risolsero in una netta e definitiva presa di posizione da parte del Ministero.

Con il Ministro dell'Istruzione, Fioroni, il TP venne temporaneamente ripristinato: nell'art. 1 della Legge n.176 del 25 ottobre 2007, si diceva infatti che: *"Al fine di realizzare gli obiettivi formativi del curriculum arricchito è reintrodotta, nella scuola primaria, l'organizzazione di classi funzionanti a tempo pieno, con un orario settimanale di quaranta ore, comprensivo del tempo dedicato alla mensa"*. Il TP torna, quindi, formalmente, a esistere nella sua versione originaria, costituita da un pacchetto unitario di 40 ore settimanali, ma la normativa prevede dei limiti stabiliti dalla legge finanziaria, legati alla disponibilità di organico delle scuole, sia nel caso di apertura di nuove sezioni che per mantenere attive quelle già esistenti.

L'ascesa al Ministero dell'Istruzione della Ministra Gelmini decreta la svalutazione e un certo smantellamento della scuola a TP. Il DPR: 20.03.2009, n. 89 introduce numerose modifiche nell'assetto organizzativo e didattico del primo ciclo di istruzione al fine di assicurare, come cita l'art. 1, *"migliori opportunità di apprendimento e di crescita educativa"*: L'articolo 4 riconferma il modello dell'insegnante unico, precedentemente introdotto con la Legge 169 del 2008, superando il precedente assetto del modulo e delle compresenze, e prevede, nei limiti delle risorse dell'organico assegnato, diverse articolazioni dell'orario scolastico settimanali, tra le quali anche il modello a 24 ore, e il modello a TP. Pur riconoscendo la possibilità di istituire, da parte degli Istituti scolastici, un tempo-scuola lungo, la Legge Gelmini non garantisce né un organico specifico per il TP (l'organico è assegnato all'Istituto scolastico e non alle classi), e nemmeno un organico sufficiente a garanzia dell'esistenza di una delle istituzioni portanti del TP, e cioè quella delle compresenze. Per assicurare la copertura delle quaranta ore di frequenza della scuola previste per gli alunni, si giunge così, di fatto, alla realizzazione di organizzazioni orarie delle più disparate. Si devono contemplare, in

particolare, interventi di altri docenti nelle classi a TP (oltre ai due contitolari di ciascuna classe, originariamente previsti) con quote orarie ridotte. Ne conseguono: una eccessiva frammentazione dell'organizzazione oraria delle classi a TP e difficoltà legate alla necessità di armonizzare gli interventi dei diversi docenti all'interno di un unico progetto educativo/formativo progettato per ciascuna classe a TP.

In questo contesto, anche nelle scuole a TP della nostra Regione, si sono venute a creare situazioni di difficoltà di gestione e conseguenti malumori, da parte di Dirigenti scolastici e insegnanti, costretti a perseguire un'offerta formativa monca delle risorse necessarie per una sua piena e positiva realizzazione, e da parte di famiglie e alunni/e, privati del loro diritto a godere di un servizio con determinate qualità.

Ulteriore aspetto negativo, in questa situazione, riguarda lo spreco di risorse da parte delle Amministrazioni comunali che, avendo precedentemente investito nella creazione di spazi e ambienti appropriati a garantire una proficua realizzazione dell'organizzazione a TP, si sono successivamente trovate ad avere, sul proprio territorio, edifici scolastici inutilizzati nelle loro piene potenzialità perché svuotati di insegnanti e alunni/e, non più in grado di attivare gli uni, e di usufruire, gli altri, delle risorse che il TP può garantire/offrire.

La volontà di superare tali situazioni ha condotto l'Amministrazione comunale di Flaibano, la prima ad essere stata interessata dall'attivazione del TP in provincia di Udine, a dare vita ad un progetto al cui centro vi è stata la realizzazione della ricerca che di seguito viene presentata con i relativi risultati.

2. Il Progetto "Crescere a Tempo pieno 2.0"

Come precedentemente rilevato, la scuola di Flaibano è una delle due scuole del Friuli Venezia-Giulia in cui la sperimentazione del modello di scuola a TP è arrivata prima dell'emanazione della Legge 820/71 che lo ufficializzava.

L'amministrazione comunale di Flaibano ha quindi colto, fin da subito, le opportunità offerte dall'organizzazione a TP, per rispondere alla domanda sociale e alle esigenze lavorative delle famiglie, e ha sempre sostenuto la scuola a tempo pieno, non solo finanziariamente, ma anche sul piano delle idee e delle iniziative, credendo fortemente in quel modello organizzativo che, successivamente, con il susseguirsi delle riforme sopra presentate, ha perso gradualmente la sua specificità.

Per queste ragioni, nell'anno scolastico 2011/12, il Comune di Flaibano è stato capofila del progetto "Crescere a tempo pieno", finanziato dalla Regione Friuli Venezia Giulia con i fondi destinati ai progetti speciali per l'arricchimento dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche (LR.2/2006). Il progetto, condiviso da otto Amministrazioni Comunali, guidate dal comune di Flaibano, si poneva come obiettivo la creazione di un osservatorio sul TP, con lo scopo di promuovere azioni a favore di questo tipo di organizzazione, favorendo lo sviluppo di un processo di collaborazione strutturale tra scuola e territorio.

Nel corrente anno scolastico, il Comune di Flaibano, rappresentato dal sindaco Luca Picco, ha richiesto l'attivazione di un nuovo progetto di attività di ricerca-intervento, finanziato dalla Regione, che segue il precedente, e che è stato realizzato in collaborazione con il Dipartimento FISPPA (Filosofia, Sociologia, Pedagogia, e Psicologia Applicata) dell'Università di Padova, per la consulenza scientifica, e con ComPA FVG, per quanto concerne la parte organizzativa.

Il progetto, oltre ai soggetti nominati, ha visto il coinvolgimento delle Amministrazioni Comunali e dei plessi di Terzo d'Aquileia e Cavazzo/Amaro che avevano già partecipato al progetto "Crescere a tempo pieno", nell'anno scolastico 2011/12. In una seconda fase del progetto sono stati, inoltre, coinvolti i plessi scolastici a TP di Codroipo, Udine IV, San Giorgio di Nogaro, Mereto di Tomba, Aquileia e Fiumicello.

Per monitorare e implementare il progetto, è stata realizzata un'indagine esplorativa e sono stati organizzati quattro tavoli di lavoro che hanno visto la partecipazione dei soggetti coinvolti, in particolare i Dirigenti Scolastici dei plessi a TP e alcuni insegnanti, e dei rappresentanti dell'Ufficio Scolastico Regionale FVG e della Regione. Gli incontri, che si sono svolti alcuni nei locali della sede udinese dell'Amministrazione Regionale, altri in quelli di ComPA, sono avvenuti nelle seguenti date:

15 febbraio

23 marzo

20 aprile

11 maggio.

2.1 Le prime tre scuole coinvolte nel progetto

La scuola primaria “Luigi Bevilacqua” di Flaibano

Oltre a quanto già precedentemente detto riguardo alla scuola a TP di Flaibano, si aggiunge che nel corrente anno scolastico, nel plesso sono state attivate cinque classi, per un totale di 100 alunni, 8 insegnanti titolari di classe, un insegnante di religione e un'insegnante di lingua inglese.

La scuola primaria “ G. Capponi” di Terzo d’Aquileia

Il modello organizzativo del TP venne adottato a Terzo d’Aquileia a partire dall’anno scolastico 1971/72. Con 150 alunni, la scuola di Terzo era la più grande scuola del Friuli Venezia Giulia che funzionava a TP e l’unica della Bassa Friulana.

Il Comune di Terzo ha sempre offerto un sostegno concreto all’attività didattica, contribuendo alla definizione e all’effettuazione di progetti e iniziative di particolare importanza (AA.VV., 2012).

Gli insegnanti prevalenti sono 22 e la popolazione scolastica è attualmente composta da 202 bambini e bambine (11 classi), molti dei quali provengono dai comuni limitrofi o appartengono a quella fascia di popolazione recentemente insediatasi, che non ha radici nella comunità locale; proprio per questo la collaborazione tra scuola e Amministrazione Comunale prevede l’organizzazione di numerose iniziative, che hanno lo scopo di aggregare i cittadini.

Le scuole primarie di Cavazzo Carnico e Amaro

La scuola primaria “Round Table” di Amaro e la scuola primaria “Siro Angeli” di Cavazzo Carnico fanno parte dell’Istituto Comprensivo di Tolmezzo. Fino al 1998, le due scuole percorrevano strade diverse: la scuola di Amaro adottava il sistema modulare, mentre la scuola di Cavazzo funzionava a TP. In quegli anni, a seguito della progressiva diminuzione della popolazione in età scolastica e della conseguente prospettiva di chiudere il plesso di Amaro e ridurre l’organico nel plesso di Cavazzo, venne ipotizzata, con la collaborazione delle rispettive amministrazioni comunali, la possibilità di mettere in comune le risorse per garantire da un lato economie finanziarie e mantenere, dall’altro, la qualità del servizio scolastico. Ne nacque un’organizzazione innovativa e unica in tutto l’Alto Friuli: le classi del primo ciclo vennero attivate nel plesso di Amaro e quelle del secondo nel plesso di Cavazzo Carnico, adottando in entrambe l’organizzazione a TP. Per far fronte al disagio relativo agli spostamenti, i due Comuni si convenzionarono per garantire alle famiglie il servizio di trasporto scolastico gratuito, oltre che per gli alunni di Amaro e Cavazzo anche per quelli delle frazioni e il servizio di pre e post-accoglienza (AA.VV., 2012).

Attualmente nella scuola primaria di Amaro sono iscritti 25 alunni, mentre a Cavazzo Carnico gli alunni sono 30. Gli insegnanti prevalenti che operano nelle classi sono 10 a cui si aggiungono gli esperti.

2.2 Obiettivi del progetto e domande di ricerca

Il progetto aveva come obiettivo generale l'elaborazione di una proposta di un nuovo modello, alternativo all'attuale, di scuola a tempo pieno, in grado di rispondere alle mutate esigenze del contesto socio-economico e dell'utenza, attivando processi di collaborazione strutturali per coinvolgere le entità culturali, formative ed educative dei territori coinvolti.

Il progetto intendeva inoltre farsi portatore di innovazione didattica, creando una rete di scambio metodologico e di buone prassi tra il tessuto scolastico e quello del luogo di appartenenza, fornendo una serie di linee guida dirette all'attivazione di attività orientate a questo scopo.

A tal fine è stato elaborato un percorso di ricerca diretto a perseguire i seguenti obiettivi specifici:

- individuare i punti di forza e di debolezza del modello di scuola a tempo pieno "classico", così come realizzato nelle realtà indagate;
- elaborare un modello che superi i punti di debolezza individuati, valorizzandone i punti di forza, e proponga soluzioni innovative attuali, che mettano in risalto la funzione educativa della scuola a TP come luogo di crescita culturale di tutta la comunità.

Partendo dagli obiettivi specifici sono state definite le seguenti domande di ricerca:

- quali sono i punti di forza e di debolezza del modello a tempo pieno attuale?
- vi sono, e quali sono, le modifiche che potrebbero essere apportate al modello attuale?

2.3 Le fasi del progetto

Il progetto è stato articolato in tre fasi.

Prima fase. Attivazione della Rete a cura del Comune di Flaibano. Svolgimento di un incontro con tutti i Comuni e gli Istituti coinvolti per illustrare e condividere il progetto.

Seconda Fase. Al fine di analizzare le caratteristiche della scuola a tempo pieno è stata attuata una ricerca esplorativa, con il coinvolgimento dei principali stakeholder, attraverso l'uso di interviste narrative e un successivo questionario strutturato.

Nello specifico, per le interviste sono stati considerati testimoni privilegiati:

- uno o più rappresentanti degli enti locali che hanno contribuito storicamente alla nascita e allo sviluppo del tempo pieno nei contesti indagati;

- gli insegnanti che sono stati protagonisti dell'avvio e dell'attuazione del tempo pieno (Legge 820/1971) e che costituiscono quindi la memoria storica;
- i Dirigenti Scolastici che possono illustrare la realtà attuale del tempo pieno;
- gli insegnanti che al momento operano nel tempo pieno e che possono contribuire a fotografare la realtà attuale;
- i rappresentanti dei genitori che, in qualità di utenti, sono portatori di esigenze e necessità.

In fase di progettazione era stato programmato di coinvolgere anche piccoli gruppi di alunni, che in qualità di fruitori, potevano aiutare a identificare aspetti e dimensioni del tempo pieno da una prospettiva diversa rispetto a quella degli adulti. I focus group non sono stati realizzati per la mancanza di tempi adeguati al loro svolgimento.

Successivamente l'indagine è stata allargata all'intera popolazione coinvolta dall'organizzazione scolastica coinvolta nel tempo pieno. I dati raccolti sono stati analizzati con lo scopo di far emergere punti di forza e punti di debolezza della scuola a tempo pieno nei contesti indagati.

Terza Fase. La terza fase ha previsto lo sviluppo di due percorsi paralleli.

Da una parte si è proceduto ad una rassegna della letteratura scientifica e all'analisi dei diversi modelli di tempo "lungo", tempo pieno, a livello italiano ed europeo, focalizzando l'attenzione in particolare su quelli che prevedono una forte integrazione fra scuola e territorio.

Dall'altra, sulla base delle evidenze emerse nella prima fase, e a partire dai punti di forza e i punti di debolezza del modello classico, si è proceduto all'elaborazione condivisa con gli stakeholder, di una proposta "alternativa" di scuola a tempo pieno. A questo scopo è stato avviato un processo di confronto e riflessione collettiva fra i principali attori coinvolti (rappresentanti degli enti locali, delle realtà scolastiche a livello periferico e centrale).

2.4 Focus sulla seconda fase del progetto: la ricerca esplorativa

Soggetti, strumenti, procedure della ricerca

Riguardo la fase di ricerca esplorativa, si è deciso di utilizzare strategie e tecniche di raccolta e analisi dei dati sia di tipo qualitativo che di tipo quantitativo

In un primo momento sono state utilizzate interviste narrative semi-strutturate, più adatte a esplorare la complessità del fenomeno indagato. Una traccia del tutto aperta delle interviste è stata costruita a partire dall'analisi delle caratteristiche del TP, nel suo modello classico.

In un secondo momento, è stato somministrato un questionario strutturato che ha permesso la misurazione di alcuni aspetti del fenomeno in un campione più ampio. Non essendo presenti in

letteratura strumenti già predisposti, utilizzabili nella presente ricerca, abbiamo proceduto alla costruzione del questionario sulla base delle dimensioni emergenti dall'analisi delle interviste precedentemente svolte.

Il momento qualitativo

Gli intervistati

Uno dei procedimenti di scelta del campione, caratterizzanti la ricerca qualitativa, è il *campionamento teorico*, fondato su presupposti diversi da quelli che vengono utilizzati nel campionamento probabilistico (Tarozzi, 2008): non è l'estensione del campione che garantisce la validità e affidabilità della ricerca, ma la sua rappresentatività e la significatività dei soggetti rispetto al tema da esplorare. Sono stati scelti, infatti, soggetti che, per il ruolo che ricoprono o che ricoprivano, conoscono la realtà del tempo pieno in maniera approfondita.

Sono stati così intervistati: tre Dirigenti Scolastici, due sindaci, due genitori e nove insegnanti, di cui due in pensione.

Lo schema dell'intervista

In questa fase è stato definito uno schema comprendente le tematiche da affrontare durante l'intervista in modo da cogliere i diversi significati relativi al fenomeno di indagine (Sorzio, 2002). La traccia, organizzata in una sequenza di stimoli aperti di carattere generale, indicava gli argomenti da toccare durante l'intervista. Le domande sono state organizzate secondo una particolare sequenza di somministrazione, prevedendo all'inizio domande più generali che lasciassero pieno spazio all'intervistato di impostare e organizzare liberamente le proprie risposte (Sorzio, 2002).

La tabella (cfr. tab 1) riporta le domande che sono state proposte a tutti i soggetti intervistati, indipendentemente dal ruolo ricoperto.

TRACCIA DELL'INTERVISTA
Qual è la Sua esperienza con il tempo pieno?
Con il passare degli anni ci sono stati dei cambiamenti rispetto al modello iniziale?
Rispetto ad altri modelli di tempo scuola, quali sono, secondo Lei, i vantaggi/gli svantaggi?
Quali sono, secondo Lei, i punti forti di questo modello di tempo scuola?/
Quali sono le criticità?/Come si potrebbero superare?

Tabella 1. Traccia dell'intervista

Oltre alle domande comuni, sono state individuate alcune domande specifiche da sottoporre alle diverse categorie di stakeholder.

Per i dirigenti:

- Quali sono le soluzioni che adotterebbe come dirigente (relativamente alle criticità)?
- Ci sono problemi di tipo economico? Chi potrebbe intervenire?
- La comunità o gli enti locali potrebbero essere coinvolti?/In che modo?/Fino a che punto?

Per i genitori:

- Perché ha deciso di iscrivere suo figlio alla scuola a TP? Quali erano le sue aspettative?
- Pensa che i genitori potrebbero partecipare di più? In che modo?

Per gli amministratori:

- Perché ha sostenuto il TP?
- Ci sono delle cose che avrebbe cambiato?
- Pensa che le amministrazioni locali potrebbero essere coinvolte in modi diversi?/Quali?

Per gli insegnanti:

- C'è una metafora che associa al tempo pieno?/Potrebbe completare la frase "Il tempo pieno è..."

L'effettuazione/conduzione dell'intervista

Una volta individuati i soggetti da intervistare, nel primo contatto telefonico sono stati definiti il luogo e l'orario dell'intervista, tenendo conto primariamente delle esigenze degli intervistati, scegliendo luoghi conosciuti in cui gli intervistati potessero sentirsi a proprio agio.

Generalmente le interviste si sono svolte presso le scuole; solo nei casi in cui non è stato possibile, si è optato per un luogo diverso, comunque considerato adeguato all'intervista.

In rispetto delle norme etiche della ricerca, prima di iniziare l'intervista, i soggetti sono stati portati a conoscenza dello scopo dell'intervista e delle modalità di svolgimento. È stato comunicato che le interviste sarebbero state registrate per permetterne la trascrizione ed è stato fatto firmare il consenso informato per la partecipazione all'attività di ricerca-intervento.

Per mettere a proprio agio gli intervistati, prima avviare la registrazione è stato dato il tempo di porre eventuali domande e si è cercato di favorire un clima sereno avviando una breve conversazione per favorire una prima conoscenza reciproca. Il ruolo dell'intervistatore è quello di aiutare gli intervistati a comunicare con ricchezza e profondità la propria esperienza, mettendosi in una posizione di ascolto attivo, stimolando i racconti e dimostrando un sincero interesse; sostanzialmente quello di guidare il viaggio emotivo dell'intervistato (Atkinson, 2002), tenendo viva l'intervista con domande, commenti, cenni di assenso.

La ricercatrice che ha condotto le interviste ha posto particolare attenzione a non influenzare in nessun modo i diversi intervistati, e a non essere troppo direttiva, in modo tale da permettere l'emersione del maggior numero di idee possibili provenienti dagli stakeholder.

Sono state realizzate complessivamente 16 interviste della durata media di 50 minuti ciascuna.

L'analisi dei protocolli delle interviste

I testi delle interviste sono stati trascritti (185 cartelle), inseriti all'interno del programma di analisi testuale AtlasTi e codificati secondo i seguenti passaggi:

- selezione di segmenti significativi di testo (citazioni);
- assegnazione di uno o più codici alle singole citazioni;
- creazione di memos e commenti a supporto della riflessione teorica;
- costruzione di famiglie di codici e documenti (Vardanega, 2008).

Il processo di analisi è avvenuto secondo un approccio *Grounded Theory* (Tarozzi, 2008): senza fare riferimento perciò ad alcun framework precedentemente definito, dopo una serie di letture successive per «fissare i propri temi chiave e, di conseguenza, dipingere un quadro dei presupposti e dei significati che costituiscono la realtà culturale [indagata]» (Peräkylä, 2005, p. 870), si è proceduto all'analisi orientata a trarre dai testi, i codici e quindi le categorie rappresentative delle dimensioni caratterizzanti il TP secondo i soggetti intervistati.

Sono state codificate complessivamente 684 citazioni e assegnati 286 codici.

Il momento quantitativo

Costruzione, somministrazione e analisi dei dati del questionario

Partendo dalle dimensioni emerse dall'analisi qualitativa classificate secondo “punti di forza” e “punti di debolezza” del modello a TP classico, è stato costruito un questionario, composto da 20 items con risposte su scala Likert su cinque valori.

Il questionario è costituito da tre sezioni, ognuna relativa a una delle aree di interesse identificate nella prima fase, precedute da una parte riservata all'acquisizione delle informazioni di carattere socio/demografico che prevedono una risposta a scelta multipla.

La prima sezione è dedicata alla *specificità del modello scolastico a tempo pieno* e comprende 5 domande; la seconda è incentrata sugli *aspetti relativi al rapporto scuola, territorio e comunità* ed è composta da 6 item; la terza che riguarda gli *aspetti didattici e organizzativi* è quella più corposa e comprende 9 item.

Le domande sono state formulate in maniera chiara, evitando di utilizzare un linguaggio che potesse dare luogo a fraintendimenti, o termini specifici che potessero pregiudicarne la comprensione.

Pur non avendo subito un processo di validazione, si può ritenere che il questionario risponda a una buona validità di contenuto, essendo stato sottoposto a controllo e revisione da parte dei soggetti “esperti” del settore (gli stakeholder coinvolti nei tavoli di lavoro) prima di essere somministrato.

Il questionario è stato implementato in ambiente on-line. La sua diffusione è avvenuta tramite richiesta ai dirigenti scolastici di comunicazione scritta alle scuole. In questa fase, sono state coinvolte, oltre alle scuole già inizialmente partecipanti al progetto, anche i plessi di Aquileia, Codroipo, Fiumicello, Mereto di Tomba e San Giorgio di Nogaro, Udine IV. Lo strumento così predisposto, compilabile da dirigenti, insegnanti e genitori di alunni frequentanti le scuole a tempo pieno, è stato reso disponibile on-line dal 28 marzo 2017 al 20 aprile 2017.

Sui dati raccolti sono state svolte analisi di statistica descrittiva, con il calcolo delle percentuali delle risposte per ogni item proposto, sia in forma complessiva che disaggregata in base alle diverse categorie di soggetti coinvolti.

Risultati

I risultati dell'analisi qualitativa

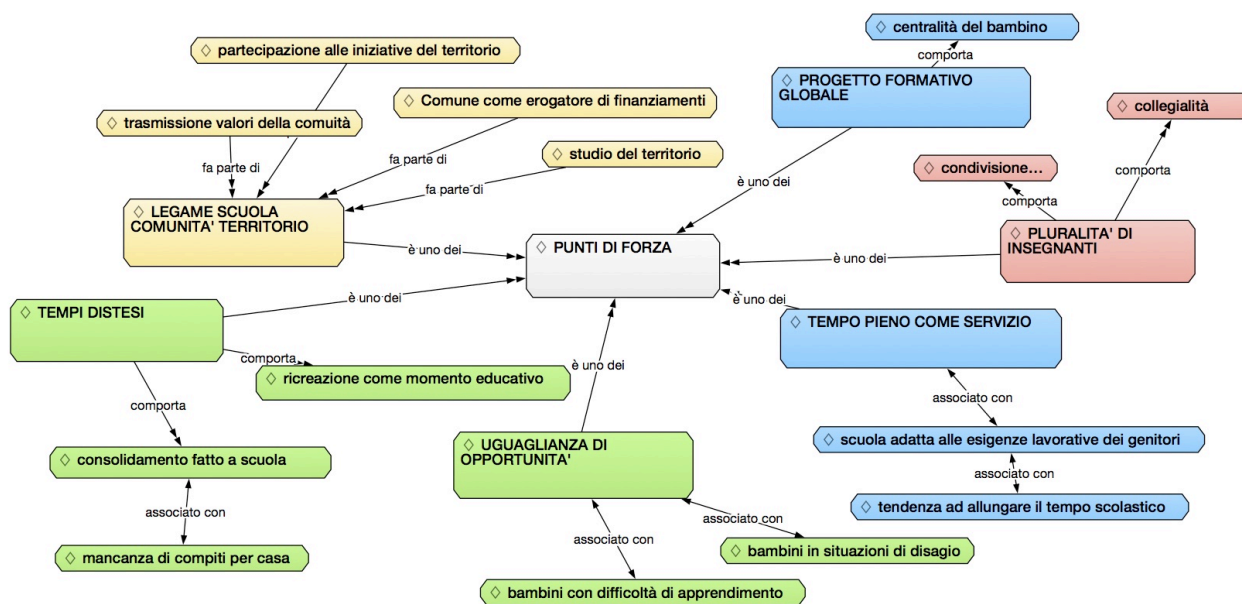
Con l'ausilio del software Atlas.ti, dove sono state inserite le trascrizioni delle interviste, sono state costruite delle famiglie (categorie concettuali), che hanno consentito di raggruppare i codici in aree tematiche che sono andate specificandosi nel corso dell'analisi (Vardanega, 2008).

Sono state così create delle reti semantiche (*networks*) che hanno permesso di rappresentare i punti di forza e di debolezza del modello a tempo pieno mediante mezzi grafici intuitivi e accessibili (Trobia, 2005).

Le mappe concettuali sono state messe a confronto, individuando le tematiche che hanno costituito la base per la costruzione del questionario.

Le mappe sottostanti sintetizzano i punti di forza e i punti di debolezza del TP emersi.

Grafico 1. I punti di forza



I nodi concettuali che hanno origine dal nucleo centrale riguardano:

- il tempo pieno come servizio;
- la pluralità di insegnanti;
- il legame scuola, comunità e territorio;
- il progetto formativo globale;
- l'uguaglianza di opportunità;
- i tempi distesi;

Dal nucleo centrale si diramano quattro nodi:

- perdita della specificità del tempo pieno
- perdita del doppio organico
- frammentazione e rigidità dell'orario
- apprendere attraverso il fare in secondo piano

Anche in questo caso, numerose sono le diramazioni che partono da questi nodi, mettendoli ulteriormente in collegamento. Uno dei punti di debolezza riguarda la perdita di specificità del modello a TP, dovuta sia alla mancanza di piena e consapevole condivisione dei valori di base, che al fatto che le famiglie siano attratte dalla possibilità di assicurare la custodia pomeridiana per i propri figli, indipendentemente dal valore pedagogico del modello. La perdita del doppio organico ha inoltre comportato la diminuzione o la mancanza delle compresenze e la necessità di coprire spezzoni orari con insegnanti che lavorano su più plessi. Ciò ha talvolta portato a una parcellizzazione dell'orario e all'impossibilità di dedicare un tempo adeguato ad attività laboratoriali.

I risultati dell'analisi quantitativa

I risultati socio-demografici.

Alla data del 20 aprile sono stati compilati 418 questionari su una popolazione di 1601 alunni. Il tasso di risposta al questionario è stato dunque di poco più del 20% della popolazione coinvolta.

Plesso	classi	alunni	risposte
Amaro-Cavazzo	5	55	19
Aquileia	6	132	15
Basiliano	No T.P.		1
Cavazzo Carnico	3	30	17
Codroipo	16	367	79
Fiumicello	11	221	51
Flaibano	5	100	61
Mereto di Tomba	8	145	62
San Giorgio di Nogaro	6	132	25
Sedegliano	No T.P.		3
Terzo d'Aquileia	11	202	75
Tolmezzo	5	91	1
Udine	8	156	9
Totale	81	1601	418

Tabella 2. Risposte per plesso. Dati grezzi.

La tabella riassume nello specifico il numero di risposte ottenute, suddivise per plesso, tenendo conto del numero delle classi e degli alunni. Se la partecipazione all'indagine ha visto un'adesione sufficiente delle scuole coinvolte in primis nel progetto, alcuni dei plessi a cui è stata richiesta la collaborazione nella seconda fase del progetto (vedi sopra), registrano una partecipazione piuttosto scarsa, o poco significativa come nel caso delle scuole primarie di Tolmezzo e di Udine. Probabilmente ciò è dovuto al possibile ritardo con cui i plessi hanno ricevuto comunicazione del link al questionario, ma in particolare alla difficoltà di informare e motivare alla compilazione, soprattutto i genitori. Alcuni Istituti Comprensivi hanno optato per la pubblicazione del link al questionario nell'home page del sito di istituto, mentre altre scuole hanno preferito la comunicazione per vie brevi o cartacea. Sarebbe stato auspicabile avere a disposizione tempi più lunghi per una diffusione più capillare delle informazioni relative agli scopi del questionario.

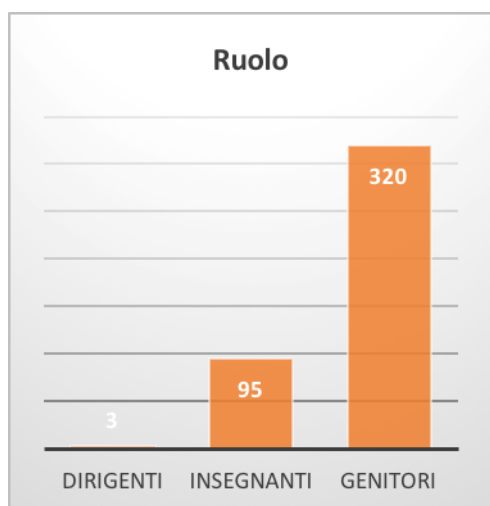


Figura 1a. Risposte al questionario per ruolo: dati grezzi

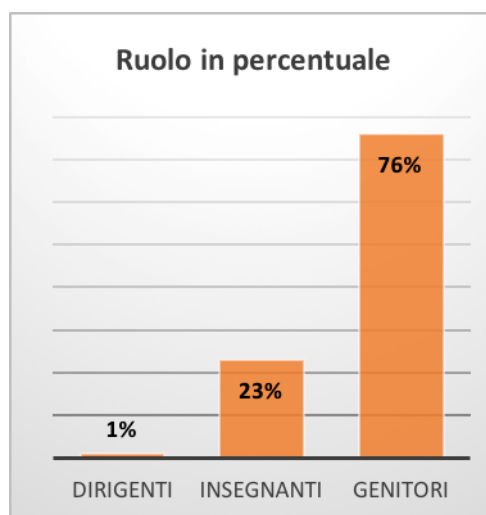


Figura 1b. Risposte al questionario per ruolo: dati percentuali

Relativamente al ruolo rivestito dai partecipanti, il campione dei rispondenti è risultato composto da 3 dirigenti scolastici, 95 insegnanti e 320 genitori. La percentuale degli insegnanti si è attestata intorno al 55% del totale della popolazione, mentre quella delle famiglie, è risultata meno consistente, pari al 20%.

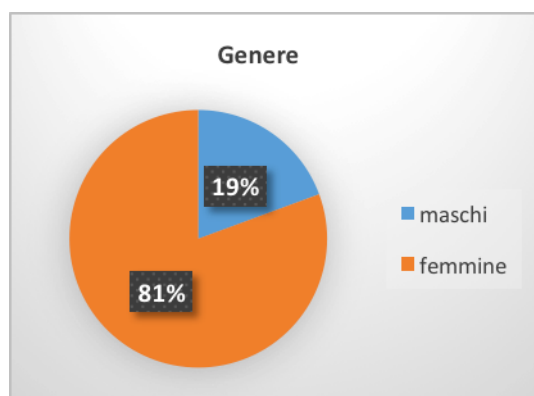


Figura 2. Composizione del campione per genere

Relativamente al genere, il 19% dei rispondenti è composto da uomini, mentre il restante 81% è composto da donne, a conferma del fatto che la popolazione degli insegnanti vede una netta prevalenza della componente femminile e che sono le mamme quelle che principalmente si occupano dell'educazione dei figli, o perlomeno sono più coinvolte nelle iniziative della scuola.

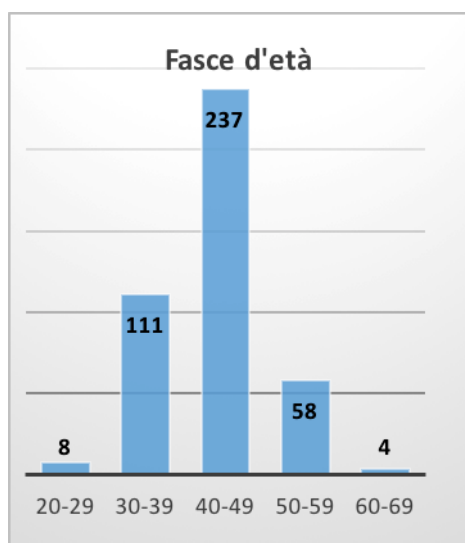


Figura 3a. Composizione del campione per fascia d'età: dati grezzi

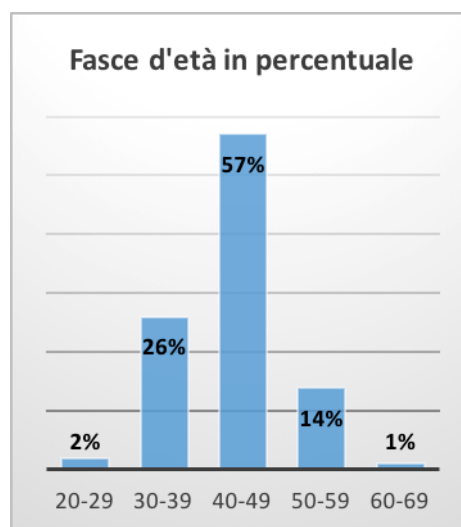


Figura 3b. Composizione del campione per fascia d'età: dati percentuali

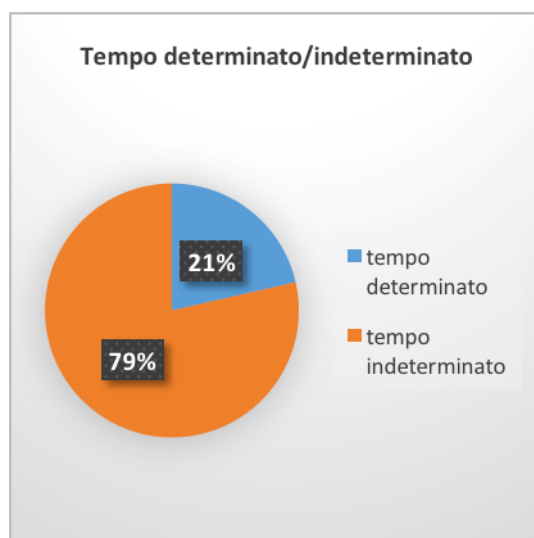


Figura 4. Composizione del campione di insegnanti per tipologia di contratto di servizio

Alcune domande riguardavano esclusivamente gli insegnanti. Una prima distinzione è stata fatta tra insegnanti a tempo indeterminato e insegnanti a tempo determinato. Questi ultimi costituiscono il 21% del totale degli insegnanti in servizio che hanno risposto.

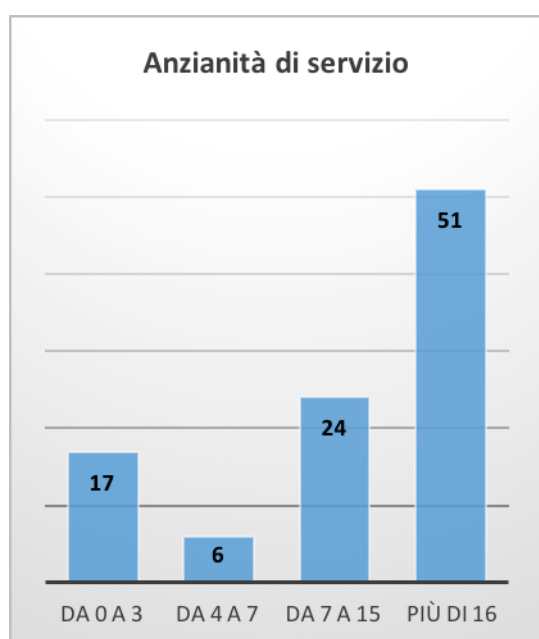


Figura 5a: Composizione del campione di insegnanti per anzianità di servizio: dati grezzi

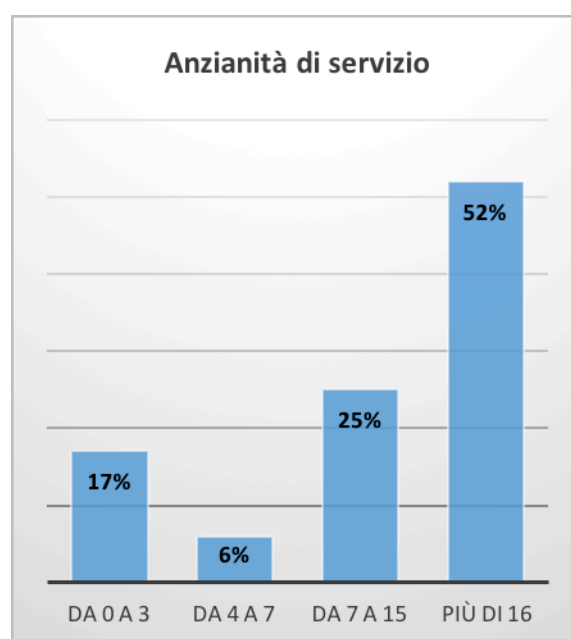


Figura 5b: Composizione del campione di insegnanti per anzianità di servizio: dati percentuali

Per quanto riguarda invece l'anzianità di servizio, più del 50% degli insegnanti che ha risposto al questionario ha un'anzianità di servizio superiore ai 16 anni e dispone quindi di una solida esperienza e di una conoscenza approfondita del sistema scolastico.

I risultati relativi agli item riferiti al TP

La prima dimensione: specificità del modello a tempo pieno

Item	Pienamente d'accordo	D'accordo	Non del tutto d'accordo	Per niente d'accordo	Non so	TOT
1. Il modello di scuola a t.p. rappresenta una risposta valida alle istanze sociali attuali/alle esigenze delle famiglie	55,50	35,17	7,89	0,96	0,48	100,0
2. La scuola a t.p. dovrebbe diventare il modello prevalente della scuola primaria	29,67	27,99	34,21	7,66	0,48	100,0
3. La scuola a t.p. rappresenta un contesto privilegiato in cui i bambini possono acquisire valori, abilità relazionali, di cittadinanza e di vita	32,30	43,54	20,33	3,11	0,72	100,0
4. La scuola a t.p. costituisce una risorsa importante per l'integrazione degli alunni, in particolare per quelli provenienti da altri Paesi	17,22	40,67	28,23	6,94	6,94	100,0
5. Non tutti i bambini sono adatti al tempo pieno perché l'orario di permanenza a scuola è troppo lungo	25,84	37,56	27,75	7,42	1,44	100,0

Tabella 3. Dati in percentuale, delle risposte agli item riferiti alla prima dimensione: specificità del modello a TP

La prima dimensione del questionario è composta dagli item che indagano la specificità del modello a tempo pieno.. In generale, osservando la tabella 3, è possibile immediatamente verificare che le percentuali più alte delle risposte si attestano sui livelli “positivi” del questionario, ossia sui “pienamente d’accordo” e “d’accordo”, ad eccezione che per il secondo item “La scuola a tempo pieno dovrebbe diventare il modello prevalente della scuola primaria”, che vede la percentuale più alta attestarsi al grado “non del tutto d’accordo” (34,21% delle risposte). Tuttavia, va rilevato che, anche in questo caso, come in tutti gli altri, se considerassimo come “polo positivo” i primi due gradi di accordo del questionario, e come “polo negativo” gli altri due, (escludendo da questo tipo di lettura i “non so”), avremmo comunque una maggioranza assoluta al polo positivo in tutti i primi quattro item. Questo risultato ci permette di considerare che:

- quasi la totalità dei rispondenti (poco più del 90%) considera il modello di scuola a TP come una risposta valida alle istanze sociali attuali e/o alle esigenze delle famiglie;
- più della metà dei rispondenti (57,66%) ritiene che il TP dovrebbe diventare l’organizzazione prevalente nella scuola primaria, mentre meno del 10% ne sarebbero contrari;
- i tre quarti dei rispondenti (75,84%) considerano la scuola a TP un contesto privilegiato per l’acquisizione di abilità e competenze che vanno al di là di quelle esclusivamente cognitive;
- più della metà (57,89%) dei rispondenti ritengono che il TP possa rappresentare uno strumento di integrazione degli alunni, anche di quelli provenienti da altri paesi, mentre meno del 7% non lo ritengono tale;

Particolare attenzione va posta al quinto item di questa dimensione, poiché esso ci presenta un dato che, a differenza degli altri, rileva una criticità del TP, ossia il fatto che esso preveda tempi lunghi di permanenza degli alunni a scuola (comunemente 40 ore settimanali), e questa situazione è vista dalla maggioranza dei rispondenti (63,4%), come non adatta a tutti i bambini indistintamente.

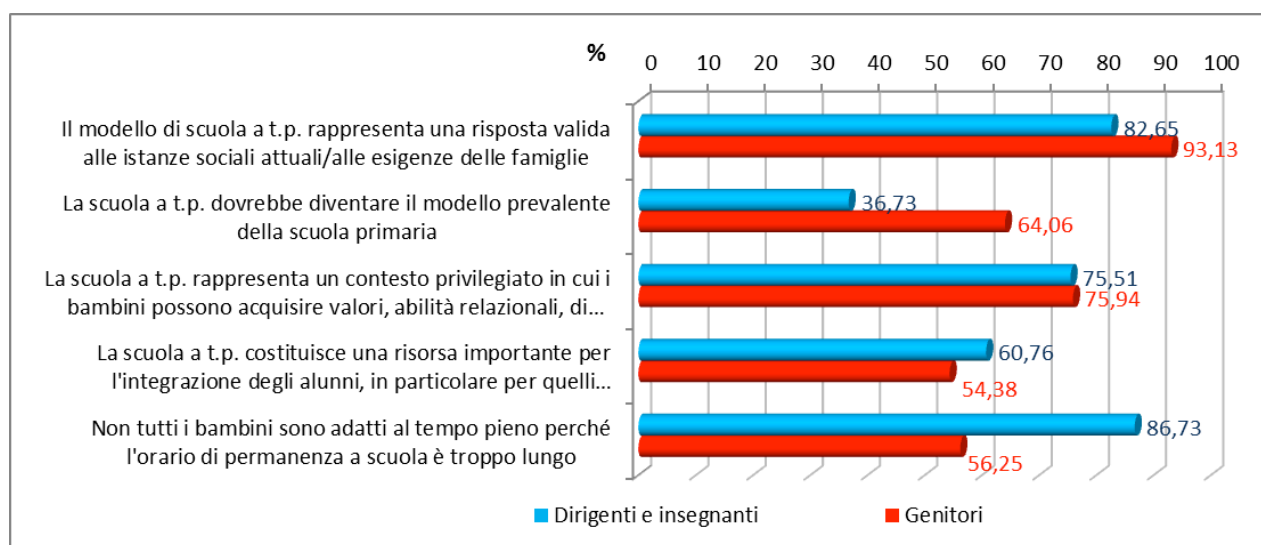


Figura 6. Dati disaggregati per ruolo. Percentuali risposte agli item della prima dimensione che si attestano al polo positivo: pienamente d'accordo + d'accordo.

Considerando, come si vede in figura 6, la lettura dei dati disaggregati in base al ruolo dei rispondenti, personale della scuola (dirigenti e insegnanti) o genitori, vanno rilevate alcune evidenti differenze. In particolare ci si riferisce al secondo e al quinto item che vedono insegnanti e dirigenti molto meno convinti dei genitori rispetto a: a) il fatto che la scuola a tempo pieno possa diventare il modello prevalente della scuola primaria (solo il 36,73% di insegnanti lo ritiene auspicabile); b) il fatto che tutti i bambini indifferentemente siano adatti al tempo pieno (l'86,73% del personale della scuola non li ritiene tali).

I rimanenti tre item non presentano differenze particolarmente evidenti fra dati riferiti a insegnanti e dirigenti e dati riferiti ai genitori.

La seconda dimensione: Legame scuola, territorio, comunità

Item	Pienamente d'accordo	D'accordo	Non del tutto d'accordo	Per niente d'accordo	Non so	TOT
1. I genitori o altri soggetti della comunità, in possesso di particolari competenze, possono dare un contributo significativo a progetti didattici e attività laboratoriali	42,58	49,04	6,70	0,48	1,20	100,0
2. Studenti e insegnanti di scuole diverse ed enti formativi possono dare il loro contributo alla realizzazione dell'offerta formativa del tempo pieno	38,04	54,07	5,02	1,20	1,67	100,0
3. E' auspicabile inserire attività aggiuntive al curricolo, all'interno di un percorso formativo condiviso tra scuola e comunità in collaborazione con associazioni del territorio	35,65	47,85	12,20	1,91	2,39	100,0
4. L'ente locale ha il diritto/dovere di collaborare con la scuola nella definizione e progettazione dell'offerta formativa	32,54	47,13	16,51	2,87	0,96	100,0
5. Oltre ai finanziamenti pubblici, la scuola può essere sovvenzionata anche da enti e imprese del territorio	32,54	42,11	18,42	4,55	2,39	100,0
6. La scuola, oltre a occuparsi dell'istruzione e della formazione, dovrebbe essere anche un centro di aggregazione della comunità	33,49	44,02	18,66	2,63	1,20	100,0

Tabella 4. Dati in percentuale, delle risposte agli item riferiti alla seconda dimensione "Legame scuola, territorio, comunità"

La seconda dimensione del questionario è composta dagli item che indagano le relazioni fra la scuola e il contesto extrascolastico di appartenenza. Osservando la tabella 4, possiamo notare che per ognuno degli item proposti, la netta maggioranza dei rispondenti si dichiara d'accordo o pienamente d'accordo con l'affermazione proposta: il grado di accordo oscilla tra i due terzi e oltre il 90%. Per i primi due item, che riguardano la partecipazione alle attività formative di soggetti esterni, siano essi genitori, studenti, insegnanti o altri operatori, si supera infatti il 90% di consensi, con quote non significative di rispondenti che si dichiarano "per niente d'accordo. Risulta quindi evidente che il rapporto scuola, comunità e territorio viene ritenuto importante e auspicabile da quasi la totalità dei rispondenti.

In generale la percentuale di rispondenti che non ha un'opinione relativamente agli item presentati è molto bassa e raggiunge al massimo il 2,39%.

Entrando nello specifico:

- il 91.62% dei rispondenti ritiene che il contributo di genitori o altri soggetti della comunità possano essere una risorsa;
- quasi la totalità dei rispondenti (92,11%) considera positivamente l'ingresso a scuola di studenti e insegnanti appartenenti a enti formativi o scuole diverse;
- per l'84% dei rispondenti il curriculum potrebbe essere arricchito da attività aggiuntive all'interno di un percorso formativo condiviso tra scuola e comunità;
- più dei tre quarti dei rispondenti (80%) è favorevole alla collaborazione tra scuola e ente locale per la progettazione dell'offerta formativa; solo il 16% si dichiara non completamente d'accordo;
- sovvenzioni alle scuole da parte di enti e imprese del territorio vengono valutate positivamente dai tre quarti dei rispondenti;
- più di tre quarti dei rispondenti pensa che la scuola dovrebbe essere anche un centro di aggregazione della comunità; un quinto degli intervistati (22%) esprime invece delle perplessità.

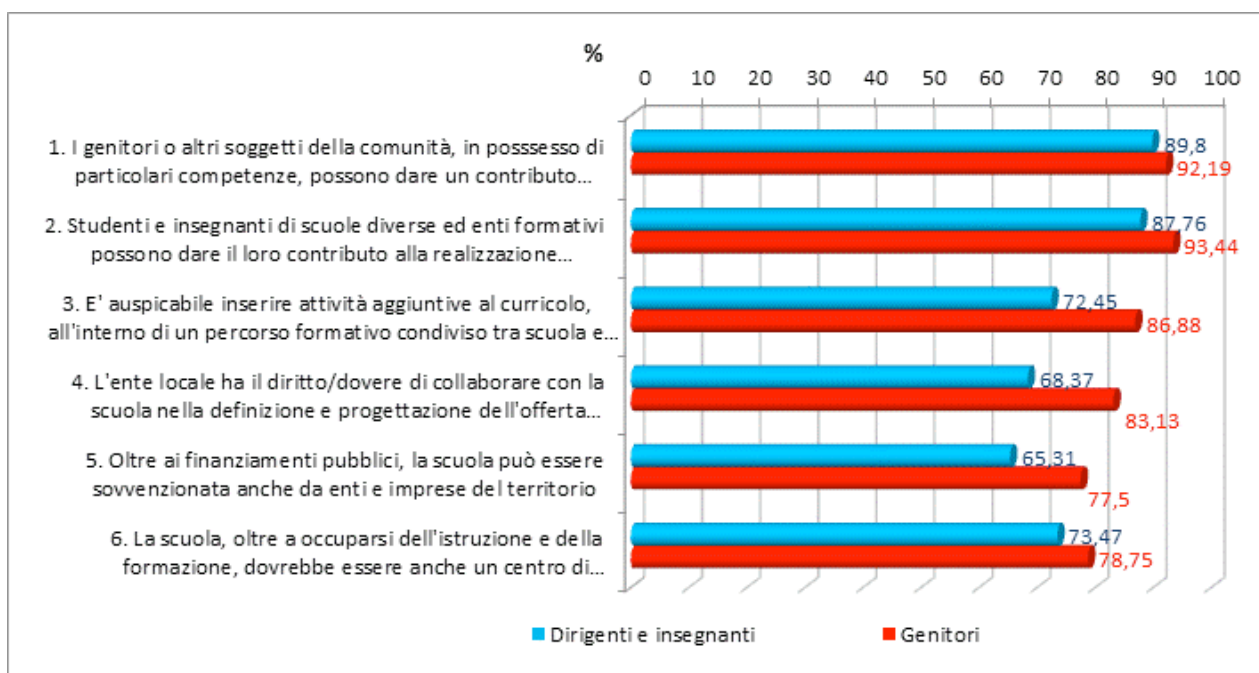


Figura 7. Dati disaggregati per ruolo. Percentuali risposte agli item della seconda dimensione che si attestano al polo positivo: pienamente d'accordo + d'accordo.

La figura n.7, che riporta i dati disaggregati in base al ruolo dei rispondenti mostra che generalmente i genitori esprimono su tutti gli item un grado di accordo superiore a quello di insegnanti/dirigenti.

Differenze evidenti si riscontrano soprattutto relativamente all' item che riguarda la collaborazione tra scuola e ente locale per la definizione dell'offerta formativa e all'item che riguarda il sovvenzionamento della scuola da parte di enti e imprese del territorio. In entrambi i casi, circa un terzo degli insegnanti si trova in disaccordo, mentre la percentuale dei genitori risulta inferiore di 12-15 punti.

Anche nel terzo item, relativo all'inserimento di attività aggiuntive al curriculum, all'interno di un percorso formativo condiviso tra scuola e comunità, gli insegnanti/dirigenti, risultano più scettici rispetto ai genitori.

La terza dimensione: Aspetti didattici e organizzativi

Item	Pienamente d'accordo	D'accordo	Non del tutto d'accordo	Per niente d'accordo	Non so	TOT
1. Il doppio organico, ovvero due insegnanti contitolari per classe, è la modalità più efficace per realizzare il tempo pieno	50,48	32,30	9,57	1,20	6,46	100,0
2. Gli insegnanti specializzati/esperti garantiscono una maggiore qualità dell'insegnamento	46,89	38,28	13,40	0,72	0,72	100,0
3. L'intervento di diversi insegnanti specializzati/esperti porta a un'eccessiva frammentazione e rigidità dell'orario	8,13	22,97	49,28	13,16	6,46	100,0
4. E' opportuno che il tempo scolastico dia più spazio alle attività manuali (laboratori di ceramica, legno, cucina, ...)	34,45	43,06	20,81	1,44	0,24	100,0
5. La scuola a t.p. non deve essere organizzata solo per lezioni frontali, ma deve prevedere attività e classi aperte e laboratori	49,52	43,78	5,74	0,96	0,00	100,0
6. Nel t.p. si devono prevedere anche momenti "liberi" dove i bambini possano scegliere autonomamente l'attività da svolgere	37,80	37,32	19,86	4,55	0,48	100,0
7. E' necessario che anche nell'ambito del t.p. vengano assegnati i compiti per casa	7,42	24,16	35,89	32,54	0,00	100,0
8. Nell'ambito del t.p., a scuola, devono essere previsti sia lezioni frontali che momenti di elaborazione e studio autonomo	31,10	56,46	9,57	1,91	0,96	100,0
9. Il t.p. prepara adeguatamente gli alunni al passaggio al grado successivoLa scuola, oltre a occuparsi dell'istruzione e della formazione, dovrebbe essere anche un centro di aggregazione della comunità	23,44	47,37	20,10	2,15	6,94	100,0

Tabella 5. Dati in percentuale, delle risposte agli item riferiti alla terza dimensione "Aspetti didattici e organizzativi"

La terza dimensione del questionario concerne gli aspetti didattici e organizzativi del modello a tempo pieno. In generale, osservando la tabella 5, la distribuzione delle risposte risulta più variegata rispetto alle altre due sezioni del questionario.

Ad esclusione degli item 3 e 7, la maggioranza delle risposte si situa nel polo positivo, ovvero nei primi due gradi di accordo: nell'item relativo all'organizzazione delle attività per classi aperte/laboratori, addirittura il 93,3% del campione esprime accordo.

Va notato che riguardo agli item relativi all'organizzazione a classi aperte/laboratori e quello che riguardante l'assegnazione dei compiti per casa, sono gli unici due item del questionario in cui non sono state date risposte del tipo "non so": tutti i rispondenti hanno espresso la propria opinione. Di contro in altri due item, quello relativo al doppio organico e quello relativo all'intervento degli insegnanti specializzati in relazione alla frammentazione dell'orario, si registra un 7% del campione che non fornisce risposta; è ipotizzabile che questa percentuale sia ascrivibile ai genitori che possono non avere chiara la questione dell'assegnazione degli organici e quindi non sanno rispondere al relativo quesito.

Nell'item relativo alla frammentazione dell'orario come conseguenza dell'intervento di esperti, la maggioranza dei rispondenti (62,44%) si colloca nel "polo negativo", costituito dalle risposte "non del tutto d'accordo" e "non pienamente d'accordo". Questo item può anche essere confrontato con quello che riguarda la relazione tra esperti e qualità dell'insegnamento, che vede l'85% dei rispondenti collocarsi nel "polo positivo". Sostanzialmente, quindi, l'ingresso degli insegnanti specializzati/esperti nella scuola, anche se con orari ridotti rispetto agli insegnanti prevalenti, non compromette l'unitarietà del progetto formativo e viene visto come una forma di arricchimento.

Entrando nel dettaglio:

- più dei tre quarti dei rispondenti (82%) ritiene che il doppio organico sia la modalità più efficace per realizzare il tempo pieno; solo l'1% si dichiara pienamente in disaccordo;
- l'85% dei rispondenti si esprime positivamente rispetto all'ingresso di insegnanti specializzati/esperti;
- la maggioranza dei rispondenti (62%) ritiene che l'ingresso di insegnanti specializzati/esperti non porti a un'eccessiva frammentazione dell'orario;
- più di tre quarti dei rispondenti (77%) vede positivamente l'incremento di attività di tipo manuale;
- la quasi totalità dei rispondenti (93%) considera opportuno che le attività siano organizzate per classi aperte/laboratori;
- tre quarti dei rispondenti (75%) ritiene che debbano essere previsti anche dei momenti liberi in cui gli alunni scelgono autonomamente l'attività da svolgere;
- circa un terzo dei rispondenti (31%) è favorevole all'assegnazione dei compiti per casa, gli altri due terzi ritengono che nel tempo pieno non debba essere previsto un carico di lavoro a casa;
- l'87% dei rispondenti ritiene che il tempo pieno non debba prevedere solo lezioni frontali, ma anche momenti di elaborazione e studio autonomo;
- per la grande maggioranza dei rispondenti (70%) il tempo pieno prepara adeguatamente gli alunni al passaggio alla scuola media; solo il 22 % nutre dei dubbi a riguardo.

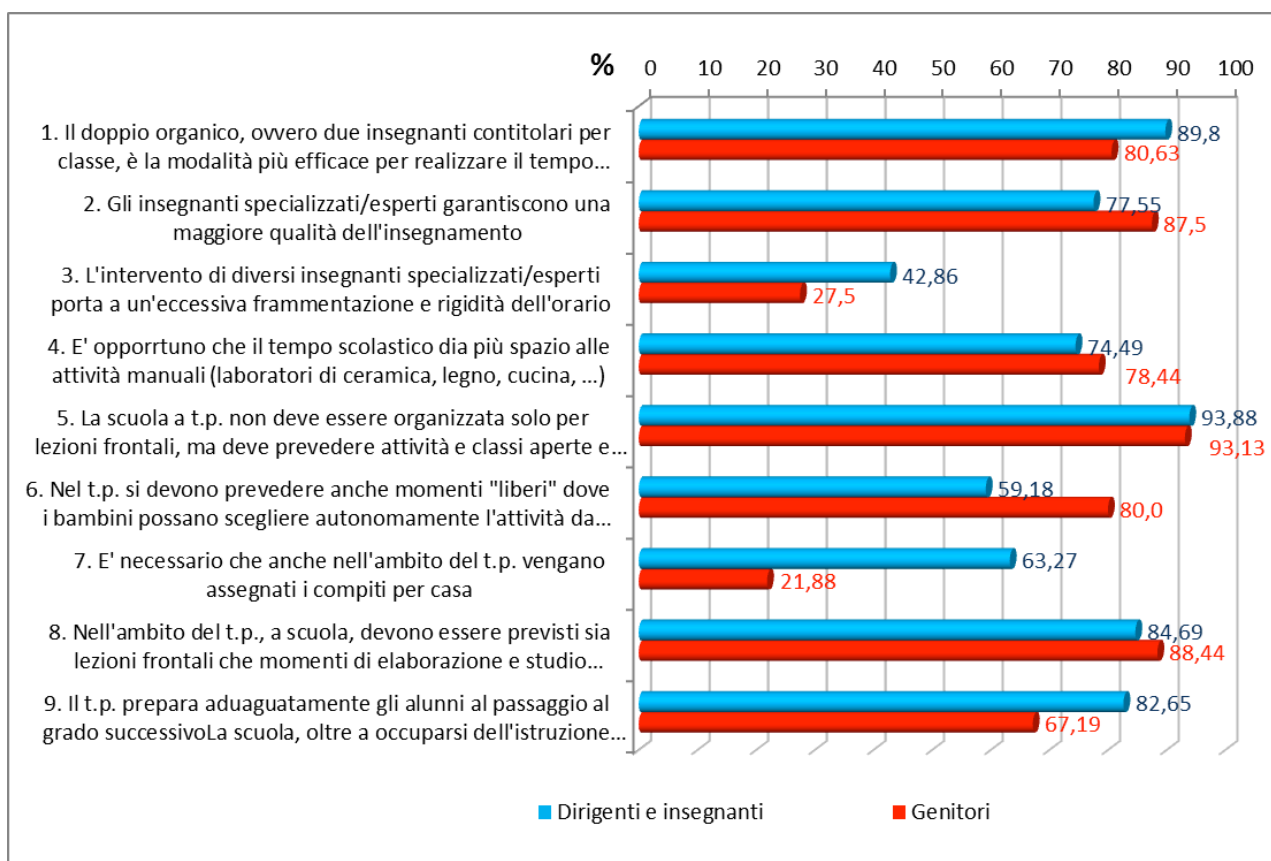


Figura 8. Dati disaggregati per ruolo. Percentuali risposte agli item della terza dimensione che si attestano al polo positivo: pienamente d'accordo + d'accordo.

Nella figura 8, che riporta i dati disaggregati per ruolo, si può notare che il maggior grado di disaccordo tra insegnanti/dirigenti e genitori si raccoglie nell'item relativo ai compiti per casa, anche in condizione di tempo pieno: solo un quinto dei genitori (21,88%) ritiene che i compiti debbano essere assegnati, percentuale che risulta praticamente triplicata nella categoria insegnanti (63,27%).

Divergenze significative si rilevano anche nell'item relativo all'intervento di insegnanti esperti/specializzati come causa della frammentazione dell'orario dove gli insegnanti sopravanzano di 15 punti percentuali la valutazione dei genitori. Analoga situazione per l'item relativo al passaggio alla scuola media. Più ampia ancora la forbice, circa 20 punti, nell'item relativo all'introduzione di momenti liberi, dove tuttavia la maggioranza degli insegnanti è d'accordo con la posizione dei genitori.

Il maggior grado di consenso tra le due categorie emerge nell'item relativo alla necessità di andare oltre le lezioni frontali, dove la quasi totalità sia dei genitori che degli insegnanti/dirigenti si dimostra favorevole a un'organizzazione laboratoriale o a classi aperte.

2.5 Focus sulla terza fase del progetto: i tavoli di lavoro

Durante tutto lo svolgimento del progetto si sono svolti alcuni tavoli di lavoro che hanno visto la partecipazione delle rappresentanze dei diversi stakeholder coinvolti. Essi hanno rappresentato il dispositivo basilare per dare vita ad un progetto di ricerca partecipata. Si ritiene, infatti, che qualsiasi cambiamento, affinché possa essere efficace ed avere un effettivo impatto sul contesto al quale è rivolto, non possa prescindere dal coinvolgimento degli stakeholder.

Ad eccezione che per il primo incontro, avvenuto il 15 febbraio 2017 con la presenza dei soli “referenti” del progetto, a rappresentare i tre enti di appartenenza, ossia il Comune di Flaibano, ComPA e Dipartimento FISPPA dell’Università di Padova, i successivi tre incontri sono avvenuti con la partecipazione dei Dirigenti delle scuole a TP di cui sopra, di rappresentanze degli insegnanti e l’ultimo anche dei genitori.

I tre incontri del 23 Marzo, del 20 Aprile e dell’11 Maggio sono stati registrati (registrazione audio, non video) e, di volta in volta, le interazioni sono state riascoltate e analizzate dalle ricercatrici allo scopo di acquisire ulteriori dati utili ai fini del progetto.

I temi in discussione durante gli incontri sono stati i seguenti:

- 15 febbraio: presentazione del il progetto e avvio della collaborazione;
- 23 marzo: presentazione dei dati qualitativi dai quali emergevano le aree che sarebbero state indagate nel questionario. Sono stati proposti gli item, discussi e modificati;
- 20 aprile: presentazione dei dati del questionario, sui quali si è discusso e sono state espresse le idee che avrebbero permesso di abbozzare le linee guida per la redazione del “PATTO DI CORRESPONSABILITÀ per il TEMPO PIENO” fra scuola e comunità locali in funzione della realizzazione di un’organizzazione co-gestita delle scuole a tempo pieno (vedi Linee-Guida allegate).
- 11 maggio: presentazione della bozza di linee-guida; discussione e ampliamento delle stesse con la collaborazione dei partecipanti al tavolo di lavoro ampliato con la partecipazione del Dirigente del IV Istituto di Udine e San Giorgio, di insegnanti della scuola a tempo pieno di Codroipo e di un rappresentante dei genitori.

Conclusioni

Il progetto qui presentato aveva come obiettivo generale quello di elaborare una proposta di un nuovo modello di TP, alternativo all'attuale, in grado di rispondere alle mutate esigenze del contesto socio-economico e dell'utenza, attivando processi di collaborazione strutturali per coinvolgere le entità culturali, formative ed educative dei territori coinvolti, fornendo una serie di linee guida dirette all'attivazione di attività orientate a questo scopo. Per perseguire tale obiettivo erano stati articolati due obiettivi specifici e le relative domande di ricerca:

- quali sono i punti di forza e di debolezza del modello a tempo pieno attuale?
- vi sono, e quali sono, le modifiche che potrebbero essere apportate al modello attuale?

Riguardo alla prima domanda, il percorso di ricerca svolto ha permesso di evidenziare punti forti e punti di debolezza del modello di TP classico. Come messo in luce dai risultati, sia qualitativi che quantitativi, della ricerca, i seguenti si delineano come elementi significativi (punti di forza) per la qualità dell'organizzazione a TP:

- il TP rappresenta un servizio che risponde in modo adeguato alle esigenze attuali delle famiglie;
- l'organizzazione a tempo lungo del TP può rappresentare una risorsa preziosa sia per l'integrazione degli alunni in generale, che per quella specifica e più complessa degli alunni stranieri;
- la pluralità di insegnanti prevista nel TP e la possibilità di lavorare in compresenza supporta la messa in atto di modalità formative di alto livello qualitativo, come ad esempio le attività laboratoriali;
- l'organizzazione a TP rispetta i diversi tempi di apprendimento dei bambini poiché garantisce tempistiche di lavoro maggiormente distese di quelle possibili nell'organizzazione a "tempo normale" della scuola; in tal modo assicura una maggiore uguaglianza di opportunità di apprendimento.
- il TP favorisce la creazione di legami fra scuola, comunità e territorio di appartenenza della scuola stessa;

Punti deboli del modello classico, così come attualmente messo in atto, sono risultati i seguenti:

- perdita della specificità del tempo pieno: oggi spesso il TP non è più caratterizzato da quegli elementi che ne hanno costituito le migliori potenzialità alla nascita. In particolare, la presenza di due insegnanti contitolari della classe garantiva: la possibilità di svolgere attività in compresenza; l'unitarietà del progetto formativo progettato e realizzato per ciascun alunno; la possibilità di disporre di un orario flessibile concordato dalle due insegnanti in base alle

esigenze via via emergenti. L'organizzazione attuale del TP, vista la carenza d'organico degli istituti scolastici, non permette la realizzazione di tali situazioni ed è caratterizzata, invece, da una rigidità nell'organizzazione oraria, dall'impossibilità di dare vita ad attività dove la compresenza risulta fondamentale come ad esempio quelle laboratoriali; dalla difficile condivisione, da parte delle molte insegnanti che entrano in classe per poche unità orarie, del progetto formativo del TP.

Nell'individuazione di risposte alla seconda domanda di ricerca, ossia se vi sia la possibilità di apportare dei cambiamenti all'attuale modello, in modo da ridare all'organizzazione del TP quelle potenzialità che in anni passati l'avevano caratterizzato, il gruppo di lavoro ha verificato l'opportunità di realizzare un modello alternativo di TP, perseguendo il superamento dei punti di debolezza individuati, e valorizzandone i punti di forza.

La principale direzione che è sembrato possibile perseguire per raggiungere l'obiettivo desiderato è stata quella di rendere evidente la necessità di creare forme di partnership più stratte tra scuola e comunità territoriali, e fra le scuole a TP fra di loro.

Proprio in questa direzione sono state elaborate le Linee-Guida - di cui la successiva sezione del presente documento. Le Linee-Guida sono state formulate dalle ricercatrici insieme ai partecipanti ai tavoli di lavoro.

Ai fini della presentazione dei risultati del presente progetto, e come momento per la costituzione della rete fra le scuole a TP che vorranno aderire al progetto di "PATTO DI CORRESPONSABILITÀ per il TP fra scuola e comunità locali", è stato organizzato un Convegno che si terrà il giorno 27 Maggio 2017, presso una sede del Comune di Flaibano, capofila del presente progetto.

LINEE GUIDA

PER LA COSTRUZIONE DI UN “PATTO DI CORRESPONSABILITA’ PER IL TEMPO PIENO”, CONDIVISO FRA SCUOLA E COMUNITÀ LOCALI IN FUNZIONE DELLA REALIZZAZIONE DI UN’ORGANIZZAZIONE CO-GESTITA DELLE SCUOLE A TEMPO PIENO

1 Il quadro politico-pedagogico

Il tempo, nell'apprendimento, non è una variabile indipendente; esso è strettamente correlato agli obiettivi che la scuola persegue; una scuola che intende trasmettere nozioni non ha bisogno di tempi lunghi: si trasportano contenuti da un contenitore pieno ad uno presunto vuoto! Una scuola che, invece, mira a promuovere lo sviluppo del potenziale individuale necessita di tempi “distesi” attraverso i quali ogni bambino/ragazzo, con il supporto di adulti competenti, è portato ad esprimere il meglio di sé in tutte le dimensioni di sviluppo: socio-relazionale, emotivo-affettiva, cognitiva...

(Insegnanti di scuola a Tempo pieno, Istituto Comprensivo di Pelago, Fi)

Nel quadro delle indicazioni politiche europee sull'educazione, che invitano gli stati membri a mettere a tema e rinforzare, nella conduzione dei fatti e delle istituzioni educative, approcci gestionali e organizzativi basati sulle partnership fra scuola e territorio, e quindi “a coinvolgere tutti gli stakeholder, compresi le organizzazioni degli insegnanti, i partner sociali, e le organizzazioni degli studenti” (Commissione Europea, 2012, p.13), anche in Italia, con i provvedimenti legati all'autonomia scolastica (1999), all'accordo Stato-Regioni (2000), all'accordo Miur-Enti Locali (2001), è stato innescato un processo di ridefinizione delle componenti educative e formative dando valore alle potenzialità del territorio (scuola, famiglia, enti locali, associazionismo, strutture ricreative, mondo del lavoro).

A rinforzare questa visione, nel 2012, l'allora Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Francesco Profumo rimarcava l'esigenza che le scuole si configurassero come centri civici: «La scuola, come luogo fisico, diventerà un ambiente di interazione allargata e di confronto, che mano a mano supererà gli spazi tradizionali dell'aula e dei corridoi. La immaginiamo come un vero

e proprio Hub della conoscenza. Aperto agli studenti e alla cittadinanza, centro di coesione territoriale e di servizi alla comunità, un vero e proprio centro civico» (Profumo 2012, p. 3-4).

Nella recente Legge 107/2015, di riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione, la stessa prospettiva è riconfermata quando la scuola è citata “come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l’interazione con le famiglie e con la comunità locale” (art.1, comma 7 lett. m).

L’immagine di una scuola che si apre al territorio è dunque presente nelle intenzioni dei decisori politici del nostro Paese e recupera una tradizione pedagogica che trova le sue radici nel pensiero di alcuni illuminati pedagogisti, fra cui, in primis, John Dewey, padre dell’Attivismo pedagogico, che nel 1916, dedica l’ultima pagina del suo libro “Democrazia ed Educazione” proprio all’idea di una scuola che si realizzi in continuità con quanto avviene al suo esterno: «la scuola stessa diventa una forma di vita sociale, una comunità in miniatura, una comunità che ha un’interazione continua con altre occasioni di esperienza associata al di fuori delle mura della scuola»

Nel progetto pedagogico che sta alla base delle attuali direzioni politiche europee e nazionali, dunque, scuola e territorio rivestono un ruolo complementare nel funzionamento del sistema educativo, così come nella sua auspicata trasformazione. Seppure in misura diversa, in funzione delle proprie peculiarità, ciascuna entità è coinvolta in un’azione di *corresponsabilità educativa* nei confronti degli studenti, secondo un’ottica sinergica che ha come obiettivo superare la frammentazione e il policentrismo degli interventi formativi (Anichini, Chipa, Orlandini, 2015).

E’ in questo contesto che il Progetto “Crescere a tempo pieno 2.0” s’inserisce e trova la ragione della sua realizzazione concreta.

2. Il quadro contestuale locale

Nell’intenzione di rilevare e superare alcune delle criticità attualmente presenti nell’organizzazione scolastica del Tempo Pieno (TP), ed evidenziate dagli stakeholder, è stato sviluppato un progetto di ricerca, con lo scopo di elaborare una proposta diretta a delineare un nuovo modello di scuola a tempo pieno, in grado di rispondere meglio alle mutate esigenze del contesto socio-economico e dell’utenza, favorendo lo sviluppo di un processo di collaborazione strutturale tra territorio e scuola.

In questa prospettiva si è ritenuto di ripensare il ruolo degli enti locali nel contesto della formazione scolastica, alla luce anche della L.R. 26/2014 relativa al Riordino del sistema Regione-

Autonomie locali nel Friuli Venezia Giulia. L'idea centrale è stata quella di proporre nuove forme di partnership fra scuola e comunità locali, promuovendo un coinvolgimento più attivo e corresponsabile degli enti locali; coinvolgimento teso a superare il solo posizionamento dell'ente locale come mero erogatore di finanziamenti e servizi.

Lo svolgimento dell'indagine e la realizzazione dei tavoli di lavoro con gli stakeholder (cfr. report allegato), ha condotto all'individuazione di alcuni principi, che sono stati considerati fondamentali per la progettazione del modello alternativo di TP.

Essi sono:

- il modello di scuola a TP rappresenta una valida risposta alle esigenze attuali delle famiglie, pur avendo perso le peculiarità del modello iniziale;
- il percorso formativo, all'interno del TP, dovrebbe essere condiviso tra scuola, comunità e associazioni, e realizzato insieme a studenti, insegnanti ed enti formativi diversi;
- la scuola a TP deve prevedere molte attività diverse dalla lezione frontale;
- l'orario della scuola a TP deve essere flessibile, con l'introduzione di momenti "liberi" (scelta della attività da parte dei bambini) e perseguire un equilibrio tra attività "leggere" e attività "pesanti")
- la scuola a TP dovrebbe rimanere aperta il pomeriggio/sera e l'estate come centro di aggregazione, proponendo attività di diverso genere.

Specificamente per quanto riguarda gli aspetti maggiormente didattici, dai dati raccolti e dai risultati dei tavoli di lavoro, si può sottolineare che la realizzazione dell'apprendimento scolastico all'interno di questa partnership dovrebbe essere contraddistinta dai seguenti aspetti:

- caratterizzazione della scuola come *comunità di pratiche* in cui sono possibili esperienze culturali, ludiche, sportive e artistiche;
- creazione di ambiti di natura educativa che superino la divisione in discipline e la settorializzazione "stagna" e prevedano un raccordo con il territorio e la comunità.

Dai risultati si evidenzia, complessivamente, che per realizzare un modello di scuola a TP alternativo a quello attuale, un modello "nuovo" che possa ridare al TP quelle caratteristiche peculiari che ne hanno costituito le potenzialità iniziali maggiormente apprezzate - attività d'insegnamento in compresenza fra più insegnanti/educatori, tempi d'apprendimento distesi, continuità formativa fra scuola ed extrascuola, obiettivi formativi orientati allo sviluppo del bambino-persona nella sua interezza, rispetto delle intelligenze diverse e dei diversi stili

d'apprendimento dei bambini - il principio fondamentale cui le azioni debbano fare riferimento è il seguente:

scuola ed ente locale interagiscono e collaborano all'elaborazione del piano dell'offerta formativa (POF) come membri di una stessa comunità educante.

La necessità è quella di superare le divergenze, di diverso tipo, che possono esservi fra scuola e comunità esterna, e giungere a un *patto di corresponsabilità*, come prerequisito di ogni successiva azione volta ad organizzare e gestire il TP.

3. Percorsi organizzativi possibili

Il TP è ancora oggi identificato dagli stakeholder come una preziosa risorsa per le comunità (vedi risultati di ricerca). D'altra parte, negli ultimi anni, tale forma organizzativa ha subito numerosi cambiamenti, con una progressiva evidente carenza di risorse a garanzia della realizzazione delle iniziali potenzialità educative/formative sopra accennate.

Facendo riferimento alle esperienze esistenti sul territorio italiano e in base ai risultati di ricerca, sono stati individuati tre possibili percorsi (non alternativi l'uno all'altro), diretti al superamento delle attuali criticità. Essi sono:

- 1. Una rinnovata richiesta, all'Amministrazione scolastica centrale, di assicurare il *doppio organico* per le scuole a TP, considerato fondamentale per la realizzazione proficua delle potenzialità educative della scuola a TP;
- 2. La definizione, da parte delle comunità locali di un *POF territoriale*, all'interno del quale le scuole possano scegliere le iniziative educative da inserire nel proprio POF a integrazione di quelle progettate e gestite autonomamente.
- 3. La realizzazione di un *Patto di corresponsabilità per il TP* e la messa in atto di tale piano in collaborazione fra scuole e comunità territoriali;

Rispetto ai tre percorsi indicati, di seguito si vanno ad individuare le azioni necessarie, relative alla realizzazione di una sperimentazione diretta a mettere in atto il terzo. Considerato che il primo percorso comporta sostanzialmente un'azione di tipo "politico" presso lo Stato, si ritiene che, tra gli altri due, quello incentrato sul *Patto di responsabilità condiviso* rappresenti il percorso più efficace per il superamento delle attuali criticità del TP, in riferimento allo specifico contesto territoriale in cui la sperimentazione dovrebbe realizzarsi.

4. Principi relativi alle risorse da erogare

Dalla lettura dei risultati di ricerca e dei tavoli di lavoro, i partecipanti al progetto hanno individuato alcuni principi che dovrebbero sottostare all'erogazione e alla distribuzione delle risorse necessarie per la realizzazione della sperimentazione del progetto di TP alternativo. Essi sono i seguenti:

- Le scuole e le comunità locali che aderiscono alla sperimentazione devono garantire di dare continuità al progetto almeno per il periodo minimo di 5 anni.
- Le scuole i cui rappresentanti hanno partecipato al presente progetto, in questa prima fase hanno priorità nell'avvio delle sperimentazioni finanziabili dalla Regione (Piani di finanziamento quinquennali).
- Le risorse che dovranno essere rese disponibili non riguardano solo le spese direttamente spendibili nelle scuole che aderiscono alla sperimentazione del nuovo modello di TP, ma anche quelle relative agli interventi volti all'individuazione e alla formazione delle persone delle comunità e delle associazioni locali che potranno essere inserite nella scuola (risorse da definire in proporzione alla popolazione dei residenti nei comuni e a quella scolastica coinvolta).
- Le risorse dovranno essere garantite anche per il monitoraggio quinquennale e la verifica dei risultati alla fine del primo periodo di sperimentazione (5 anni). In tal senso ci si potrà avvalere anche di un portale web, all'interno del quale costituire la community delle scuole aderenti alla sperimentazione, utile come luogo di scambio per gli stakeholder, ma anche come collettore di dati utili per il monitoraggio e l'analisi dell'andamento della sperimentazione.
- Le risorse dovranno essere erogate in modo da garantire che scuole e comunità possano continuare e concludere la sperimentazione, indipendentemente dai cambiamenti che potranno intercorrere riguardo alle persone e alle posizioni delle amministrazioni locali e regionali.
- In relazione al già previsto capitolo di spesa attinente la Formazione, l'Amministrazione Regionale dovrebbe allocare risorse dirette alla formazione specifica di educatori che possano inserirsi in modo adeguato nel nuovo modello di scuola a TP così istituita. Sarebbe auspicabile, inoltre, la creazione di un albo di figure professionali specifiche, con competenze adeguate ad accompagnare la progettazione dei PATTI DI CORRESPONSABILITÀ condivisi fra scuole ed enti territoriali, alla realizzazione delle attività all'interno del nuovo modello scolastico, di monitoraggio e verifica dei risultati.

5. Azioni da intraprendere per la realizzazione di un "PATTO DI CORRESPONSABILITA' per il TEMPO PIENO" (PCxTP) fra scuola e comunità locali

1. Scuola e Comunità locale devono elaborare un PCxTP, in modo da progettare e realizzare in collaborazione l'offerta formativa delle scuole a TP aderenti alla sperimentazione. La quota percentuale di attività scolastiche che gli enti locali potranno contribuire a realizzare sarà congiuntamente stabilita in sede di elaborazione del PATTO DI CORRESPONSABILITÀ e comunque non inferiore al 5% delle attività curricolari.
2. Ai tavoli di lavoro per l'elaborazione del PCxTP dovrebbero partecipare: Dirigenti scolastici, Rappresentanti degli Enti locali, Insegnanti del Plesso a TP, rappresentanti/associazioni del territorio (con riconoscimento), servizi socio-sanitari comunali, genitori, studenti e giovani del territorio.
3. L'elaborazione dei PCxTP dovrà prevedere lo svolgimento di attività di progettazione congiunta da svolgersi da gennaio a giugno, per l'elaborazione del PCxTP che verrà attuato da settembre del successivo anno scolastico.
4. Gli interventi delle comunità locali dovranno essere progettate insieme alla scuola e inserirsi ed essere coerenti con le finalità e la progettualità formativa definita dalla scuola stessa all'interno del POF d'Istituto e del PTOF.
5. Nella realizzazione delle attività con gli alunni, vanno individuate, ricercate e definite le soluzioni più idonee per precisare le questioni relative alla *responsabilità* degli insegnanti e e quelle del personale educativo degli enti locali. Vanno dunque previste le adeguate forme di copertura assicurativa e responsabilità legale del personale educativo.
6. L'attuazione della sperimentazione del nuovo modello di TP va estesa, fin dal primo anno di sperimentazione, a tutte le classi delle scuole che decidono di aderirvi.
7. Va garantita la continuità di sperimentazione: è necessario che la realizzazione di un PCxTP avvenga nell'ottica di una continuità che non si limiti all'anno scolastico, ma che si protragga per l'intero ciclo di annualità previste per la sperimentazione.
8. Gli enti e le associazioni partecipanti ai tavoli di lavoro per la realizzazione del PCxTP dovranno dare priorità e valorizzare la possibilità di impegnare i giovani-adolescenti del territorio nelle attività relative al PCxTP, come forma volta a promuovere l'educazione alla responsabilità e alla cittadinanza di tutti i giovani delle comunità. Tali forme d'impegno

giovanile possono essere previste anche in considerazione delle attività d'alternanza scuola-lavoro previste dalla Legge 107 del 2015.

9. Le amministrazioni locali che aderiranno alla sperimentazione dovranno rendere disponibili alle scuole spazi e arredi adeguati alla realizzazione delle attività adeguate al progetto di TP alternativo
10. Le scuole e le amministrazioni aderenti alla sperimentazione dovranno accettare ed eventualmente partecipare in modo collaborativo alla realizzazione del monitoraggio annuale e quinquennale delle attività sperimentali.
11. Le attività educativo-didattiche che dovranno essere previste nel PCxTP dovranno essere progettate in modo tale da valorizzare le potenzialità educative del TP come sopra elencate, garantendo tempi e modi di apprendimento rispettosi di tutti gli alunni, promuovendo l'inclusione e valorizzando le diversità.
12. Nel PCxTP dovrà essere garantita un'organizzazione oraria che faccia leva su un alto numero di ore di attività educativo-didattiche in compresenza.

Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (2012). *Crescere a tempo pieno*. Pesian di Prato (UD): Lithostampa.
- Anichini, A., Chipa, S., Orlandini, L. (2015) *La scuola come sistema aperto*, Indire.
- Atkinson, R. (2002). *L'intervista narrativa*. Milano: Raffaello Cortina Editore
- Carpenido, D. (1979). *Conferenza regionale. Il diritto allo studio nella Regione Friuli-Venezia Giulia*. Udine: dattiloscritto.
- Commissione Europea (2012), *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*, COM(2012) 669 final, Strasbourg, 20.11.2012.
- Dewey, J. (1916). *Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1949.
- Nutini, M.e Pallante, R. (2005). *La riforma Moratti e le autonomie scolastiche e locali*. Repubblica di San Marino: Maggioli.
- Peräkylä, A. (2005). Analyzing talk and text. In N. K. Denzin, I.S. Lincoln (Eds.). *The Handbook of Qualitative Research (III ed.)*, (pp. 869-886). Thousand Oaks (CA): Sage.
- Profumo, F. (2012), *Inaugurazione Anno scolastico 2012-2013*, Palazzo del Quirinale, Roma, 25 Settembre 2012.
- Scuola di Barbiana (1982). *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.
- Sorzio, P. (2002). *Struttura e processi nella ricerca qualitativa in educazione*. Padova: Cleup
- Vardanega, A. (2008). *L'analisi dei dati qualitativi con Atlas.ti. Fare ricerca sociale con i dati testuali*. Roma: Aracne
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la Grounded Theory*. Roma: Carocci.

Riferimenti Normativi

- Autonomia scolastica: L. n. 59 del 15/3/1997: "Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa" (*Gazzetta Ufficiale* n. 63 del 17 marzo 1997) e relativo decreto attuativo (D.P.R. n. 275 dell'8/3/1999).
- Decreto che disciplina il conferimento di funzioni e compiti amministrativi alle regioni, alle province, ai comuni, alle comunità montane o ad altri enti locali: D. Lgs. n. 112 del 31/3/1998 (*Gazzetta Ufficiale* n. 92 del 21 aprile 1998).

Accordo Stato-Regioni. Documenti normativi vari fra cui quello del 2/3/2000 (*Repertorio Atti* n. 223 del 2 marzo 2000).

Legge Regionale 26/2014 relativa al Riordino del sistema Regione-Autonomie locali nel Friuli Venezia Giulia (*BUR* n. 51 del 17 dicembre 2014: I supplemento ordinario n. 23 del 17 dicembre 2014)

CRESCERE A TEMPO PIENO 2.0

LINEE GUIDA PER UN MODELLO CONDIVISO
DI SCUOLA A TEMPO PIENO
IN COLLABORAZIONE
TRA SCUOLA ED ENTI LOCALI

**SABATO
27 MAGGIO 2017
ore 9.30**

**FLAIBANO
Centro sociale**
Via Vittorio Veneto 2

“CRESCERE A TEMPO PIENO 2.0”
è il progetto che ha l'obiettivo di
porre l'attenzione sull'apporto
formativo che il metodo del Tem-
po Pieno offre grazie alla sua ca-
pacità di farsi portatore di **innova-
zione didattica** e di **integrazione
tra scuola e Territorio**.

Attraverso un **percorso parteci-
pato di ricerca e confronto**, il pro-
getto ha elaborato alcune linee
guida per un **modello condiviso di
scuola a tempo pieno in collabo-
razione tra scuola ed enti locali**.

Il convegno vuole essere un mo-
menti di **confronto tra la Regione,
l'Ufficio scolastico regionale,
Scuola e Enti locali sulle prospet-
tive di sviluppo della scuola a
tempo pieno**.



Comune
di Flaibano



Ufficio Scolastico
Regionale per il
Friuli Venezia Giulia



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA



ANCI FVG

finanziato da



REGIONE AUTONOMA
FRIULI VENEZIA GIULIA

PROGRAMMA

Ore 9.15 > **Accoglienza**

Ore 9.30 > **Saluti**

Luca Picco *Sindaco di Flaibano*

Flavia Virgilio *Insegnante distaccata presso l'Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia*

Vincenzo Milanesi *Direttore del Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA) dell'Università di Padova*

Ore 9.45 > **Introduzione ai lavori**

Loredana Panariti *Assessore regionale al lavoro, formazione, istruzione, pari opportunità, politiche giovanili, ricerca e università*

Ore 10.00 > **TAVOLA ROTONDA:
QUALE PROSPETTIVA EDUCATIVA DEL TEMPO PIENO**

Intervengono:

Valentina Grien

Docente del Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA) dell'Università di Padova. Responsabile del progetto di ricerca "Crescere a tempo pieno 2.0"

Maurizio Driol

Dirigente dell'Istituto Comprensivo di Sedegliano

Giuliana Morati

Insegnante dell'Istituto Comprensivo di Sedegliano

Maria Rosaria Chiriatti

Insegnante dell'Istituto Comprensivo di Tolmezzo

Luca Picco

Sindaco di Flaibano

Ore 11.00 > **PRESENTAZIONE DEL PERCORSO DI RICERCA
E DELLE LINEE GUIDA**

Denise Tonelli *Collaboratrice del progetto di ricerca "Crescere a tempo pieno 2.0"*

Ore 11.30 > **Dibattito**

Ore 12.15 > **Conclusioni**

Loredana Panariti *Assessore regionale al lavoro, formazione, istruzione, pari opportunità, politiche giovanili, ricerca e università*

Segue rinfresco con i prodotti della latteria di Coderno



CRESCERE A TEMPO PIENO 2.0

Linee guida per un modello condiviso di scuola a tempo pieno in collaborazione tra scuola ed enti locali

SABATO 27 MAGGIO 2017

Valentina Grion - Università di Padova

Comune di Flaibano

USR FVG Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

finanziato da ANCI FVG

REGIONE AUTONOMA FRIULI VENEZIA GIULIA

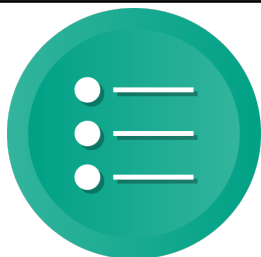


“Il modello di scuola a tempo pieno, pur avendo perso le peculiarità del modello iniziale, viene visto come una valida risposta alle esigenze attuali delle famiglie”



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova



- Prima del Tempo pieno: gli Enti Locali, prima dello stato
- La nascita del Tempo pieno
- Il ruolo della scuola a TP come servizio sociale
- Perché e come il TP oggi?



Gli Enti esterni prima dello Stato!

Prima del Tempo pieno negli anni '60

- il dopoguerra e le **iniziative diversamente gestite**
 - doposcuola, ricreatori educativi, ritrovi scolastici, classi integrate, scuole integrate,
 - Patronati scolastici, Comuni, altri Enti pubblici, Comunità religiose, iniziative private...
- L'iniziale intervento statale: **Circolare Min. (non una Legge!) del 20 giugno 1962**
 - attività integrative in alcuni Comuni aventi popolazione scolastica addensata dove non sono presenti iniziative non statali



La Legge di istituzione del Tempo Pieno

La Legge 820 del 1971.

È l'articolo 1 di tale legge che di fatto istituisce il TP:

- *Le attività integrative della scuola elementare, nonché gli insegnamenti speciali, con lo scopo di contribuire all'arricchimento della formazione dell'alunno e all'avvio della realizzazione della scuola a tempo pieno, saranno svolti in ore aggiuntive a quelle costituenti il normale orario scolastico*



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova

Il ruolo della scuola a Tempo Pieno come servizio a carattere sociale

- Negli anni '60 e '70 - sviluppo di modelli scolastici nuovi e "alternativi" ai precedenti, diretti a trovare risposte alla necessità - sempre più evidente in quel periodo - di assicurare il **successo formativo di tutti gli alunni**



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova

Le “luci” pedagogiche

- Attivismo deweyano
- La pedagogia popolare di Freinet
- Gli illuminati pedagogisti italiani quali Francesco De Bartolomèis, Lamberto Borghi, Bruno Ciari...
- La Scuola di Barbiana di Don Milani...



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova

“Le riforme che proponiamo.

- *Perché il sogno dell’eguaglianza non resti un sogno vi proponiamo tre riforme.*
- *I - Non bocciare.*
- *II - A quelli che sembrano cretini dargli la scuola a tempo pieno.*
- *III - Agli svogliati basta dargli uno scopo.”*

(Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, 1982, p. 80).



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova

Una scuola «a tempo pieno» deve **tendere a promuovere tutti**, non solo nel senso fiscale del termine, ma soprattutto nel senso di **dare valore alla peculiare esperienza di ciascuno** e di svilupparla al massimo, in un contesto di **valori sociali...**

Ciari, 1970, p. 6

B. Ciari, "Per la scuola a tempo pieno", *Cooperazione Educativa*, a. XIX, n. 12, dicembre 1970



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova

Far cadere il diaframma tra scuola e società, **fare della scuola un centro di vita associativa**, che implichi nel suo processo educativo culturale tutti gli operatori indiretti (cittadini, enti locali, sindacati, ecc.) impegnati a collaborare, controllare, sperimentare e gestire la comunità-scuola insieme agli operatori diretti (insegnanti e allievi, psicologi, assistenti sociali) rappresenta l'obiettivo centrale".

Bruno Ciari, gennaio 1970

L'articolo di Ciari è citato da Gianni Rodari, "Bruno Ciari e la nascita di una pedagogia popolare in Italia", *Cooperazione Educativa*, a. XXIII, n. 10, ottobre 1974, p. 16.



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova

Quale il valore odierno del Tempo pieno?

Quale il suo potenziale come risorsa per le famiglie e per la società?



La spiegazione semplicistica

- Il luogo della custodia pomeridiana

LA SCUOLA-RECINTO



La spiegazione pedagogica

- Il luogo di sviluppo delle competenze

LA SCUOLA-LABORATORIO



La spiegazione sociale

- La società multietnica e la necessità d'integrazione
- Sostegno delle diversità e agli svantaggi

LA SCUOLA-COMUNITÀ
NELLA COMUNITA'



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova

Quale tempo pieno oggi?

“È da avversare un tempo pieno che comporti un prolungamento al pomeriggio dello strazio del mattino, cioè spiegazioni frontali, immobilità al posto di ascolto, assenza di rapporti e di comunicazioni tra gli allievi, nessuna traccia di lavoro su problemi con i mezzi della ricerca.

*È difendibile soltanto un tempo pieno come modello di rinnovamento **che collochi il sistema formativo nella città che educa. Un modello che ha necessità di espandersi all'esterno per incontrare con modalità collaborative, con piani e strumenti di ricerca, istituzioni, beni culturali e ambientali, servizi”** (F. Frabboni)*



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova



**Grazie per
l'attenzione!**



Crescere a tempo pieno 2.0

Valentina Grion - Università di Padova



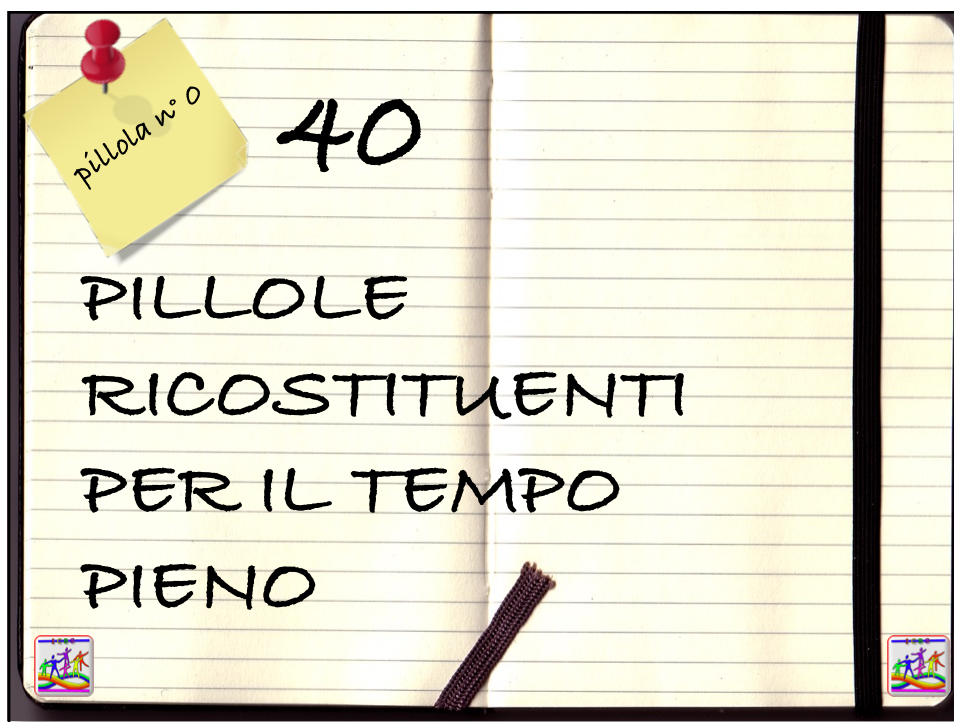
CRESCERE A TEMPO PIENO 2.0


Linee guida per un modello condiviso di scuola a tempo pieno in collaborazione tra scuola ed enti locali

SABATO 27 MAGGIO 2017

Maurizio Driol – Dirigente scolastico
Istituto comprensivo di Basiliano e Sedegliano

Comune di Flaibano USR FVG Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA ANCI FVG finanziato da REGIONE AUTONOMA FRIULI VENEZIA GIULIA






 pillola n° 1

Origine

Il tempo pieno ha origine in un contesto contrassegnato da un insegnamento fortemente tradizionale, nozionistico, con contenuti dettati dall'alto.



Maestra unica, voti, pagella, grembiule, scuola del mattino per un fanciullo «tutta intuizione, fantasia, sentimento».

 pillola n° 2

Innovazione



Il tempo pieno in questo contesto rappresenta una innovazione dirompente: diverso modo di insegnare, didattica attiva, gruppo docente, programmazione.

Pillola n° 3

Principi cardine



Team teaching, condivisione della responsabilità educativa, contitolarità, programmazione collegiale, laboratori, tempo scuola unitario con successione organica di momenti educativi, classi aperte, ambiente circostante come libro di lettura, «centri di interesse», superamento libro di testo...

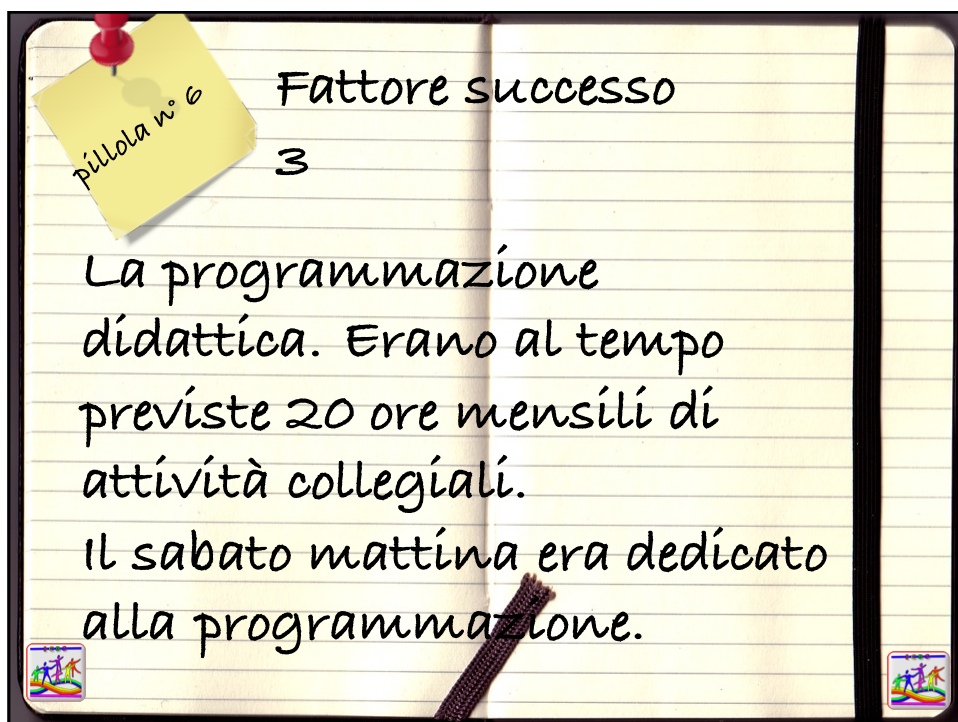
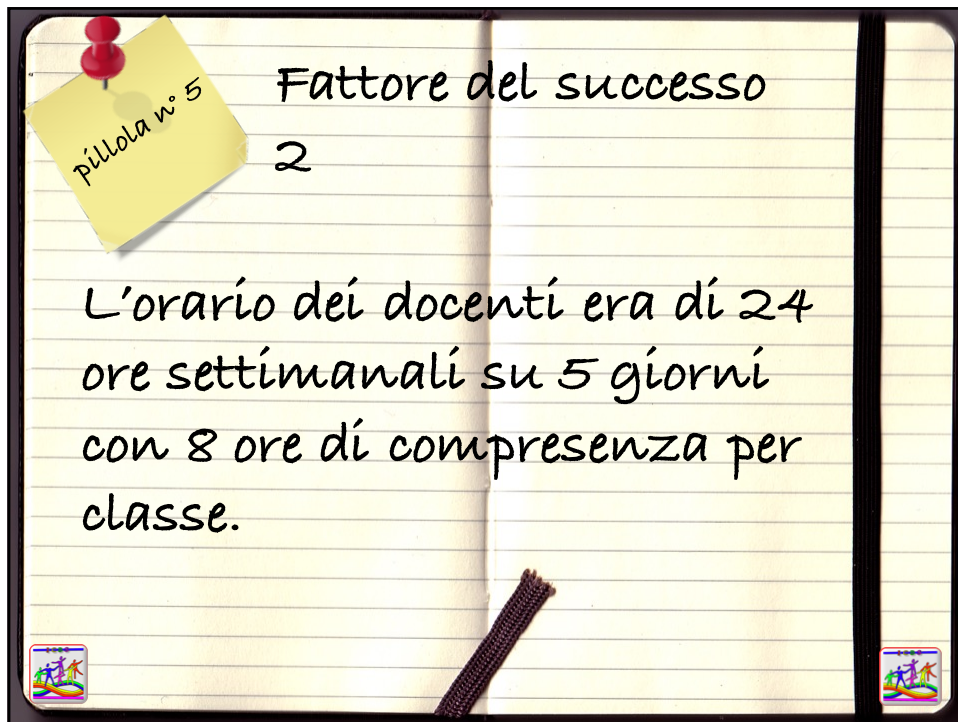



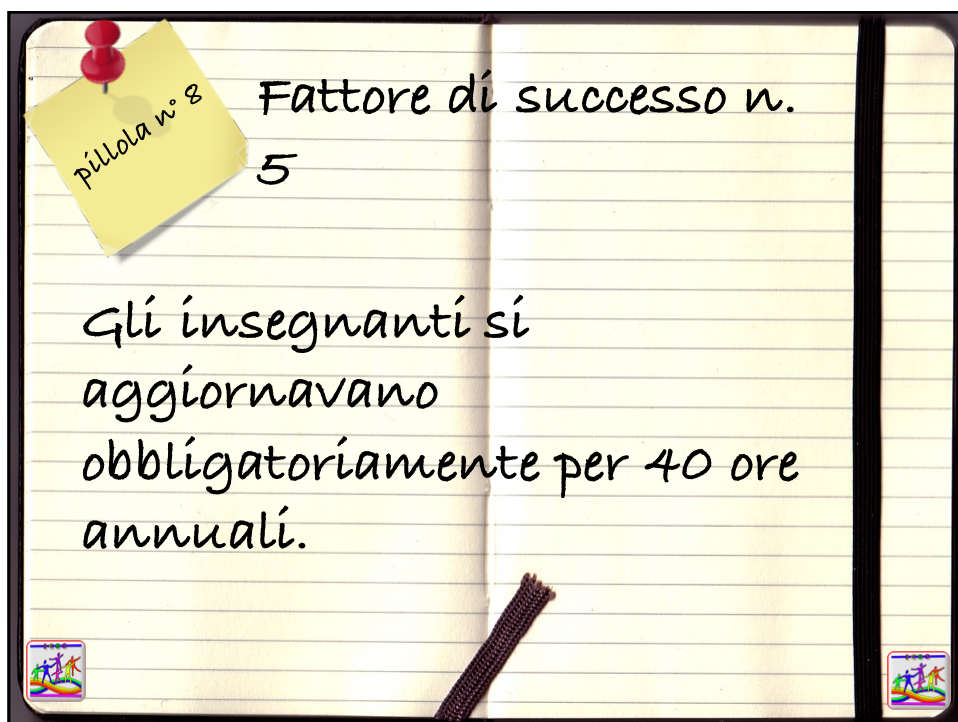
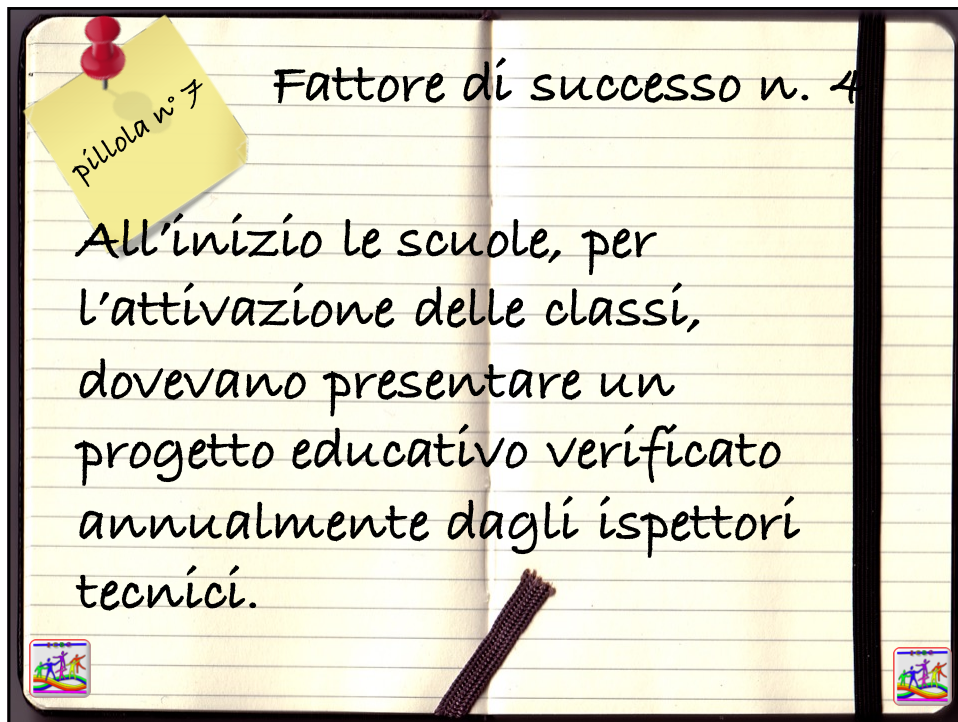
Pillola n° 4

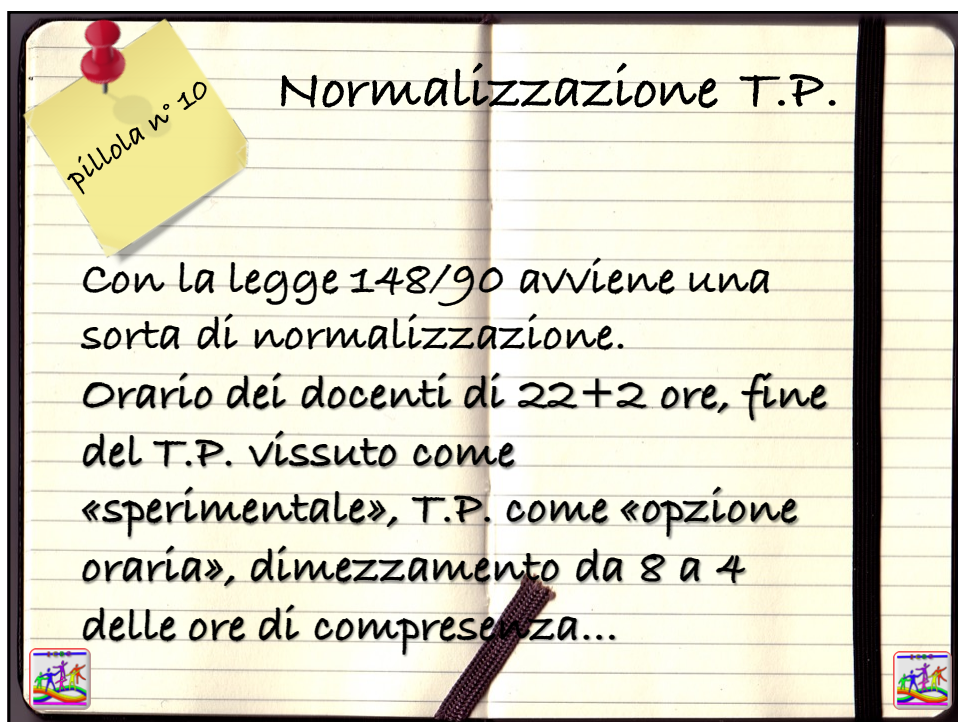
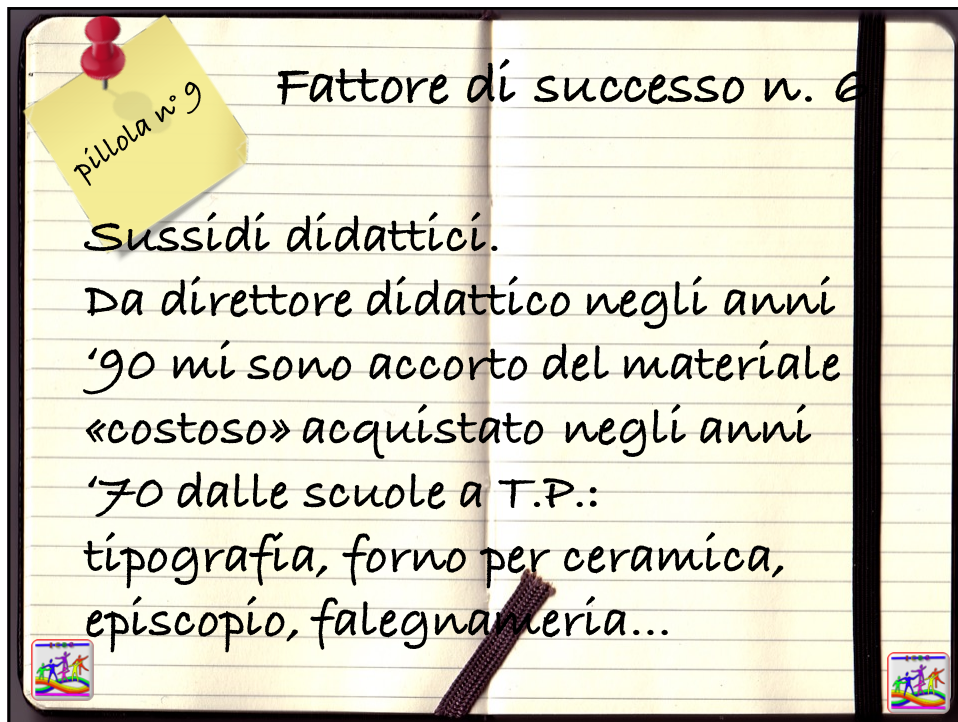
Fattore del successo 1


Motivazione dei docenti, consapevoli che stavano facendo qualcosa di innovativo.












Pillola n° 11

Segnali di crisi (non dappertutto eh?)



Prevalere della coppia sul gruppo docente, necessità di utilizzare compresenze per supplenze, utilizzo poco proficuo delle compresenze, programmazione debole ridotta ad adempimento settimanale, «ciascuno per conto suo» in nome della libertà di insegnamento...

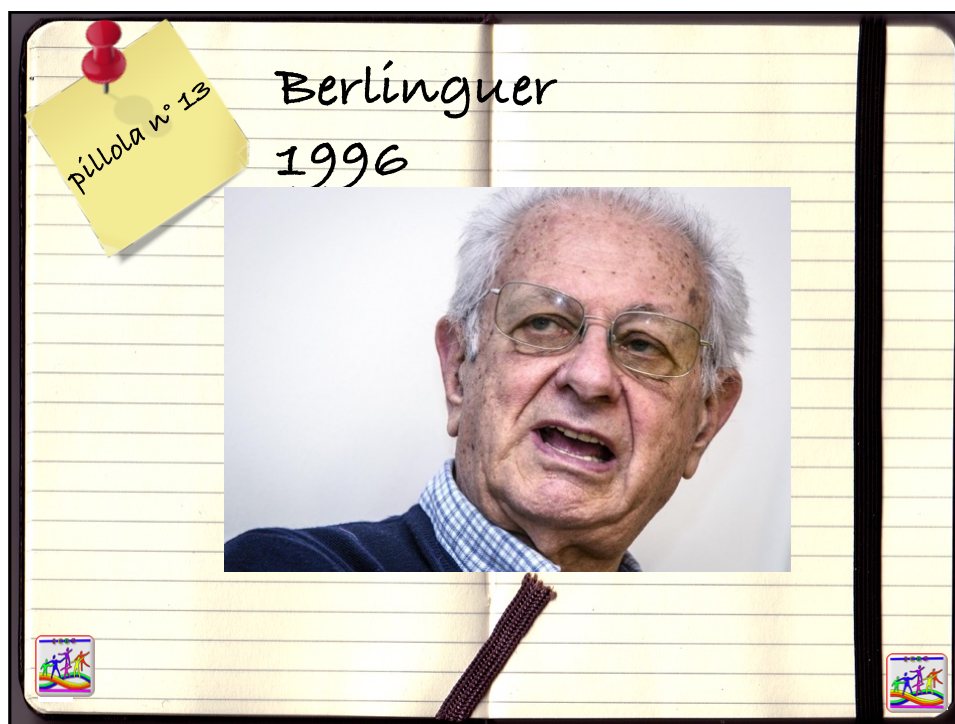


Pillola n° 12

Pericolo

Da tempo pieno a «tempo normale lungo»
(Raffaele Iosa)






A notebook page with a yellow sticky note pinned to the top left. The sticky note has a red pushpin and contains the text "pillola n° 13". To the right of the sticky note, the name "Berlinguer" and the year "1996" are written in black ink. Below the text is a photograph of an elderly man with white hair and glasses, wearing a dark sweater over a light-colored collared shirt. The notebook page has a dark cover and a small logo in the bottom right corner.

pillola n° 13

Berlinguer
1996





A notebook page with a yellow sticky note pinned to the top left. The sticky note has a red pushpin and contains the text "pillola n° 14". To the right of the sticky note, the words "Organico" and "funzionale, 1996" are written in black ink. Below the text, there are three paragraphs of handwritten text in black ink. The notebook page has a dark cover and a small logo in the bottom right corner.

pillola n° 14

Organico
funzionale, 1996

Fine dell'organico del plesso.
Fine dell'assegnazione automatica di due docenti per ogni classe a T.P.
Sistema informativo dell'istruzione calcola posti: 2 fino a 15 alunni, 3 fino a 20, 4 fino a 30, 5 fino a 35, 6 fino a 45, 7 fino a 50, 8 fino a 60, 9 fino a 70, 10 da 71 alunni.






 pillola n° 15

Moratti, 2004

Il tempo pieno rimane, ma articolato da:
 27 ore obbligatorie, più 3 facoltative, più
 10 di mensa e dopo mensa = 40 ore
 ... sparisce la denominazione «tempo
 pieno»...



Regione FVG istituisce il bando a favore
 del tempo pieno e tempo prolungato.

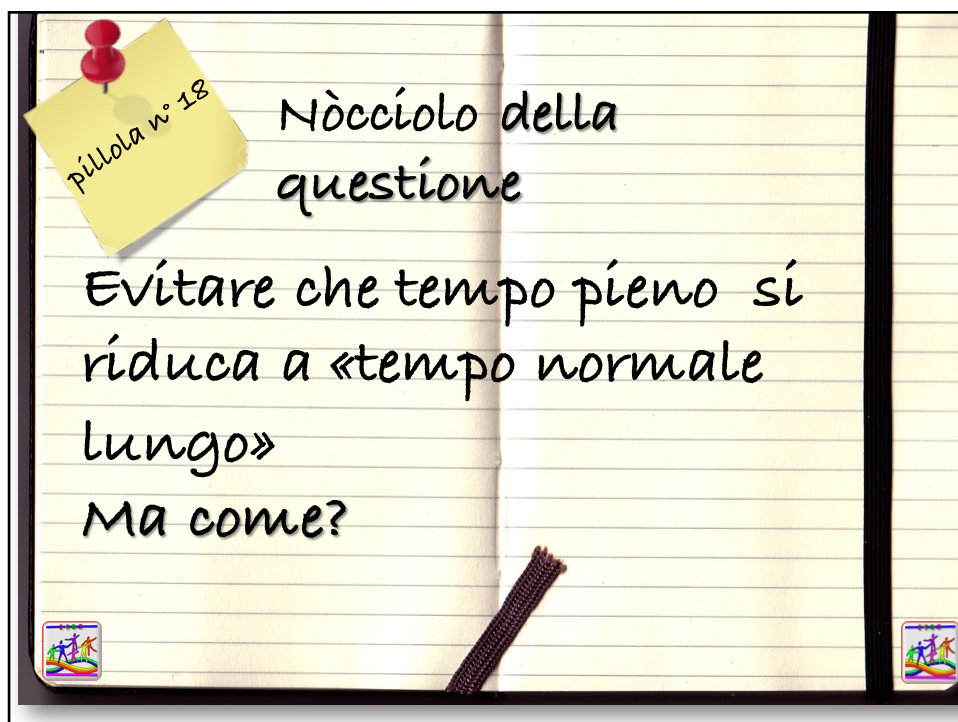
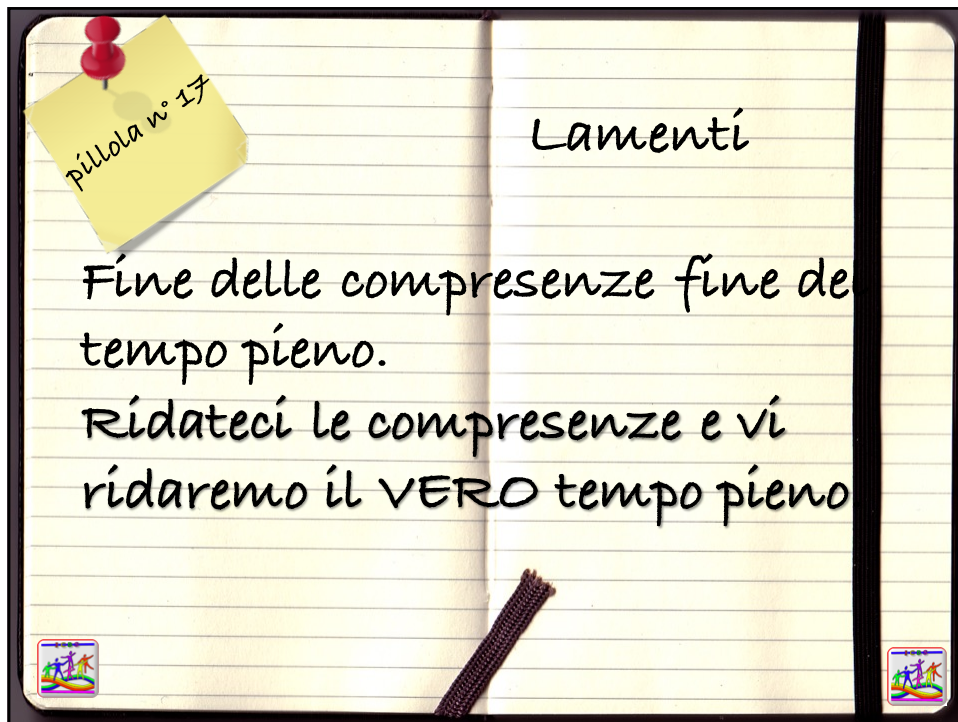



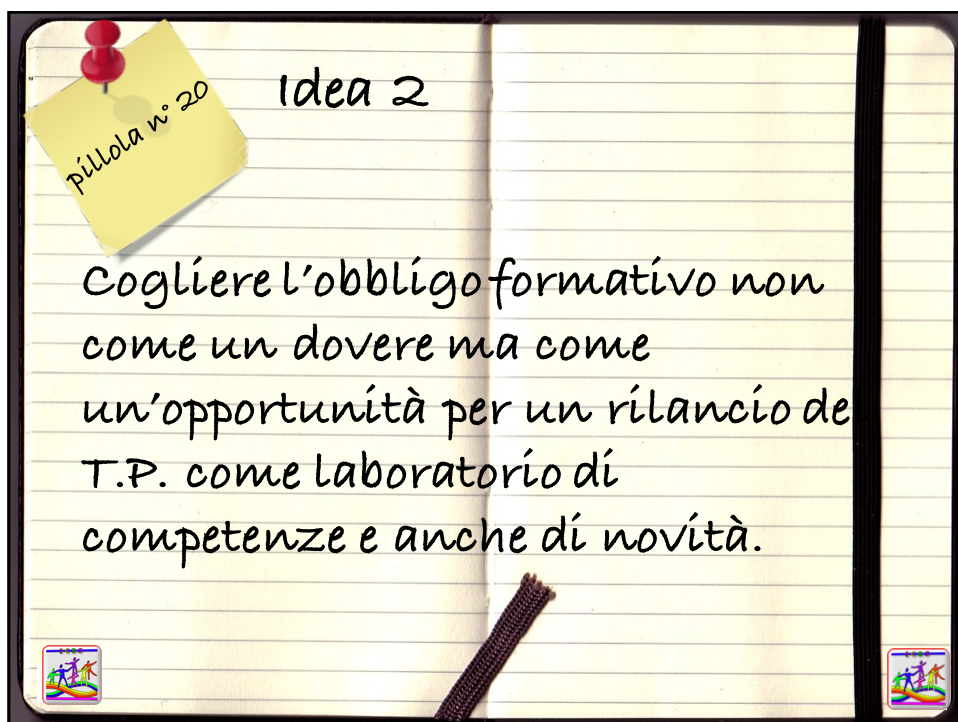
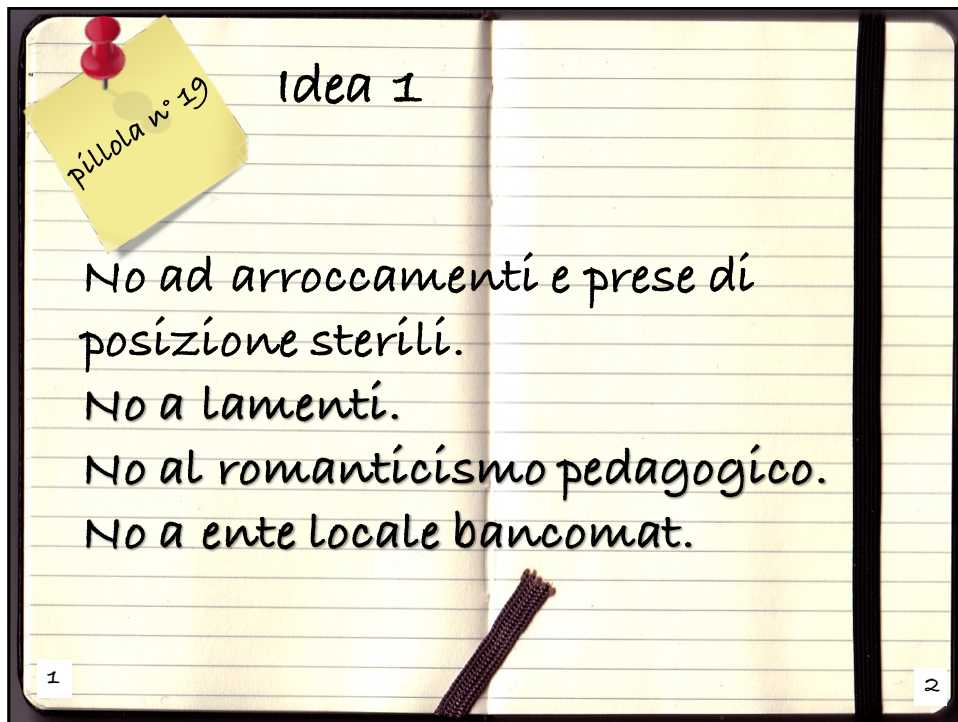
 pillola n° 16

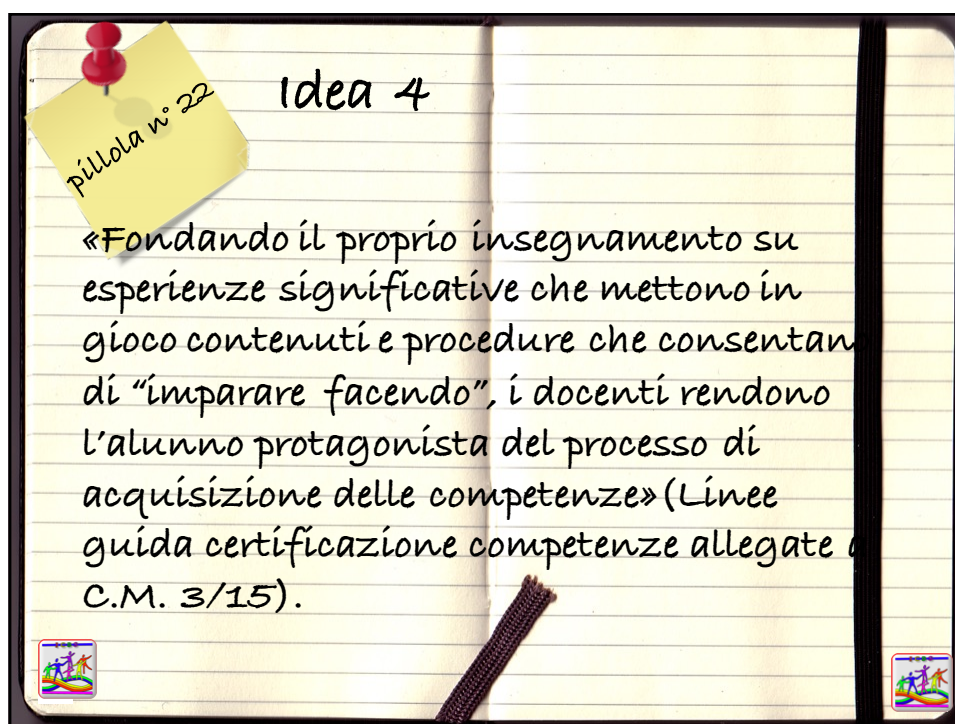
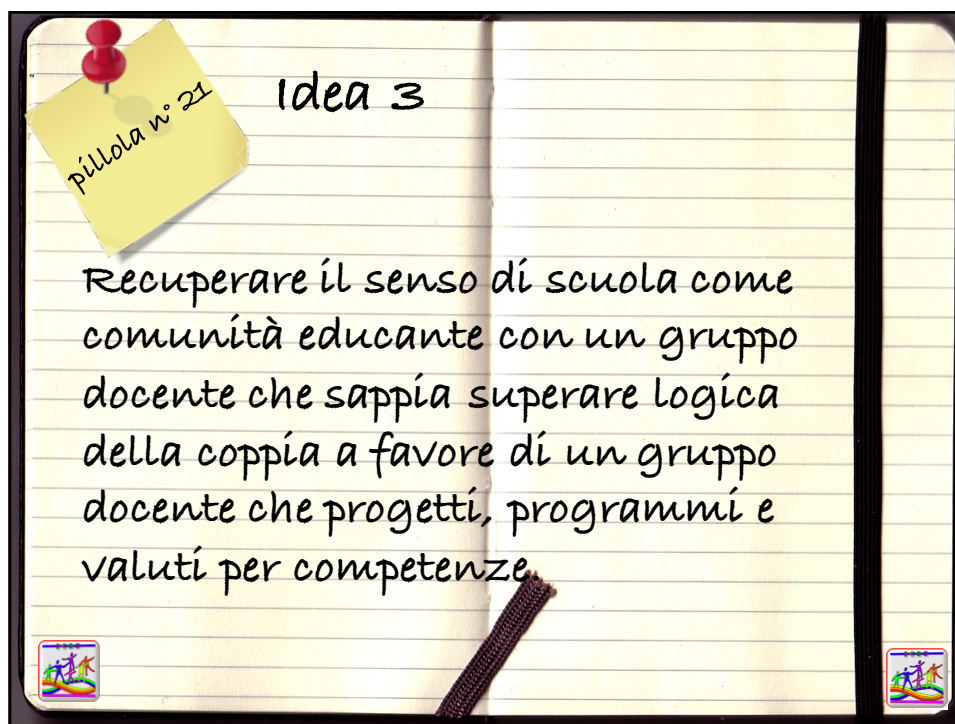
Gelmini, 2009

D.P.R. 89/90 art. 4 «...le maggiori
 disponibilità di orario derivanti dalla
 presenza di due docenti per classe...
 rientrano nell'organico di istituto».
 «Un insegnante entra, l'altro esce».
 Per le compresenze un de
 profundis.











pillola n° 23 **Idea 5**

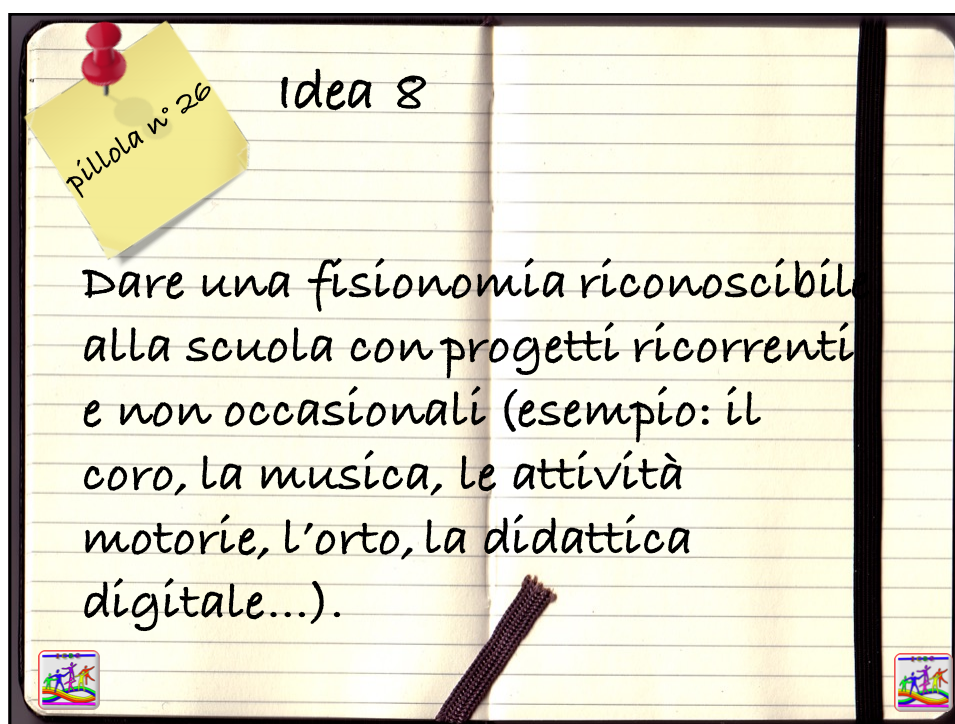
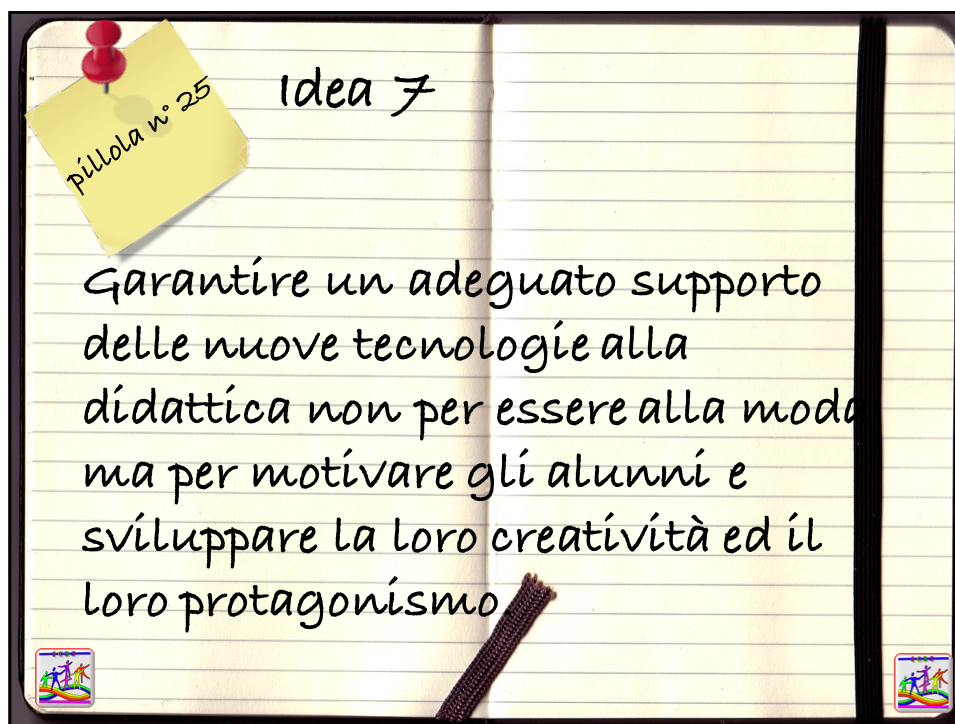
I PROGETTI = PROVE DI COMPETENZA
 «È da considerare oltretutto che i vari progetti presenti nelle scuole (teatro, coro, ambiente, legalità, intercultura, ecc.) rappresentano significativi percorsi di realtà con prove autentiche aventi caratteristiche di complessità e di trasversalità. I progetti svolti dalle scuole entrano dunque a pieno titolo nel ventaglio delle prove autentiche e le prestazioni e i comportamenti (ad es. più o meno collaborativi) degli alunni al loro interno sono elementi su cui basare la valutazione delle competenze» (linee guida certificazione competenze legate a C.M. 3/15).

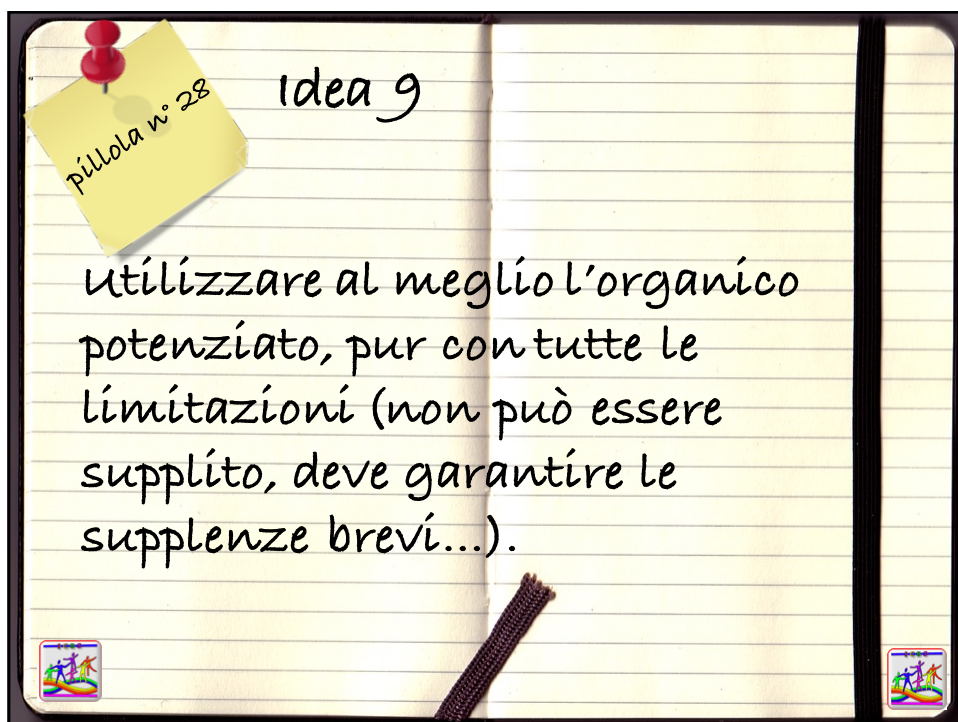
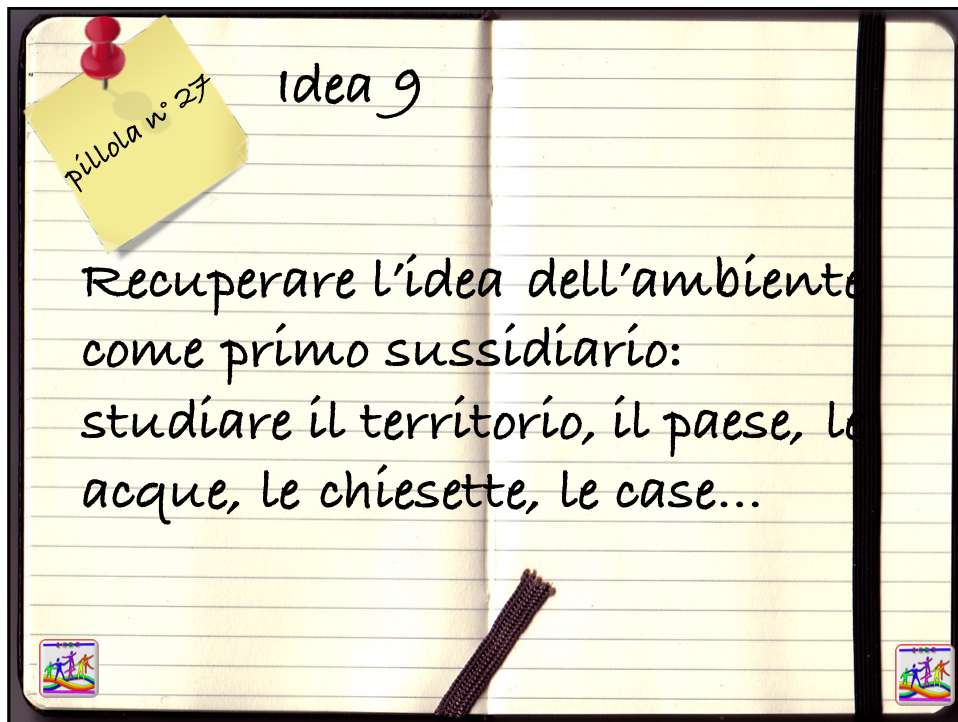



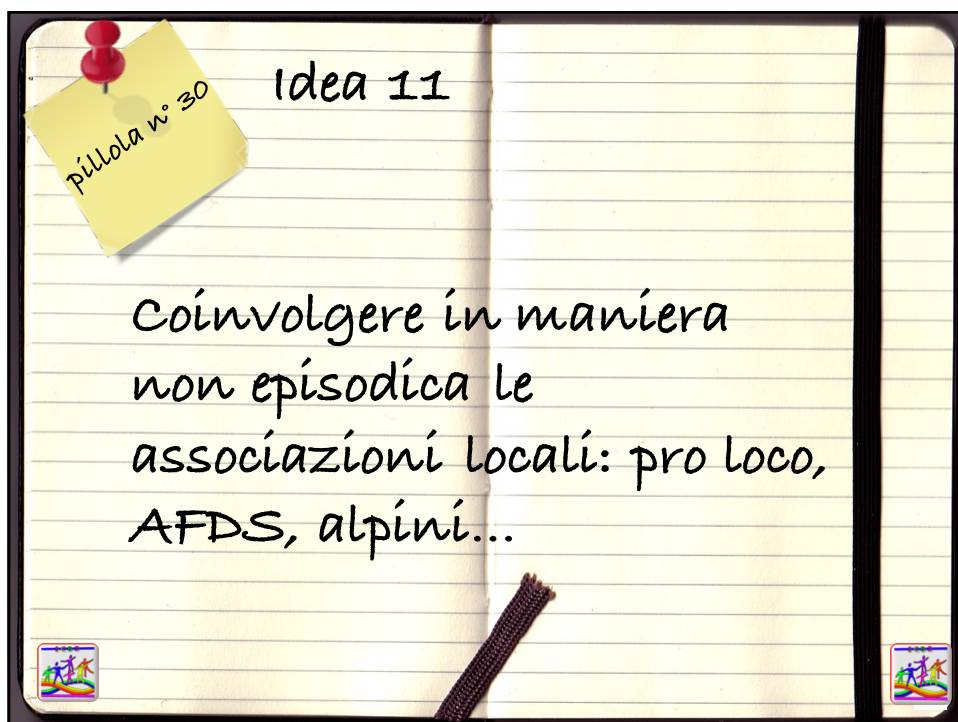
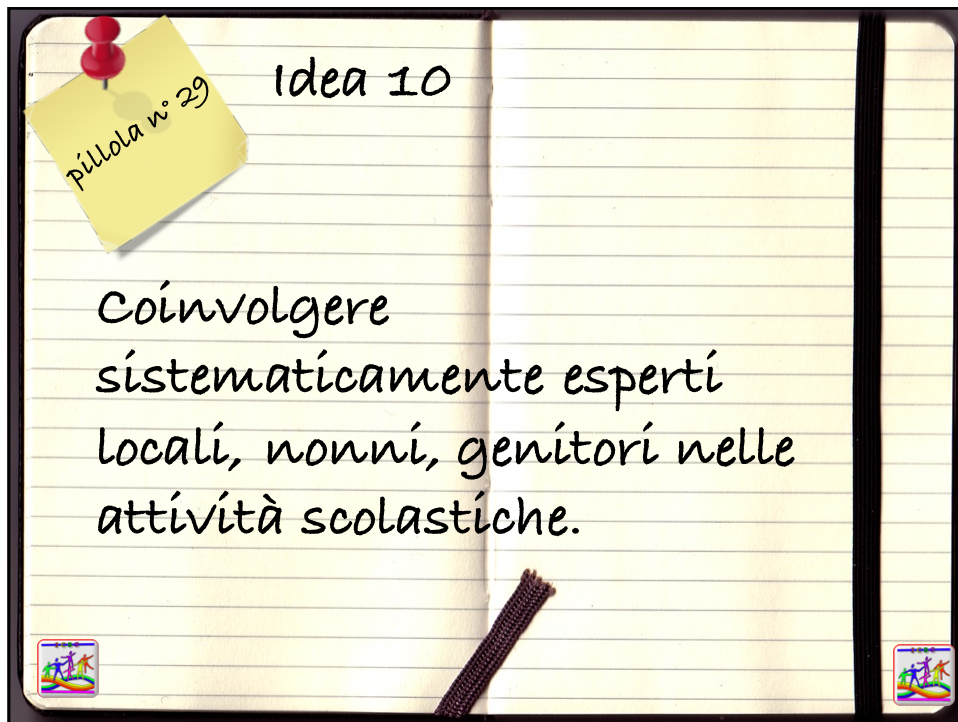
pillola n° 24 **Idea 6**

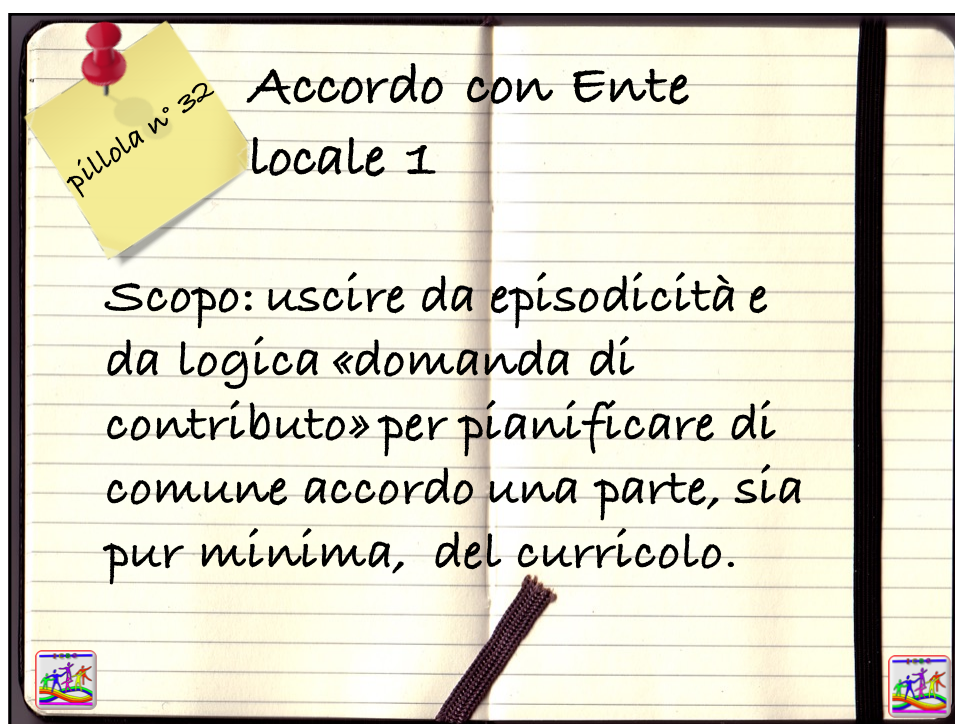
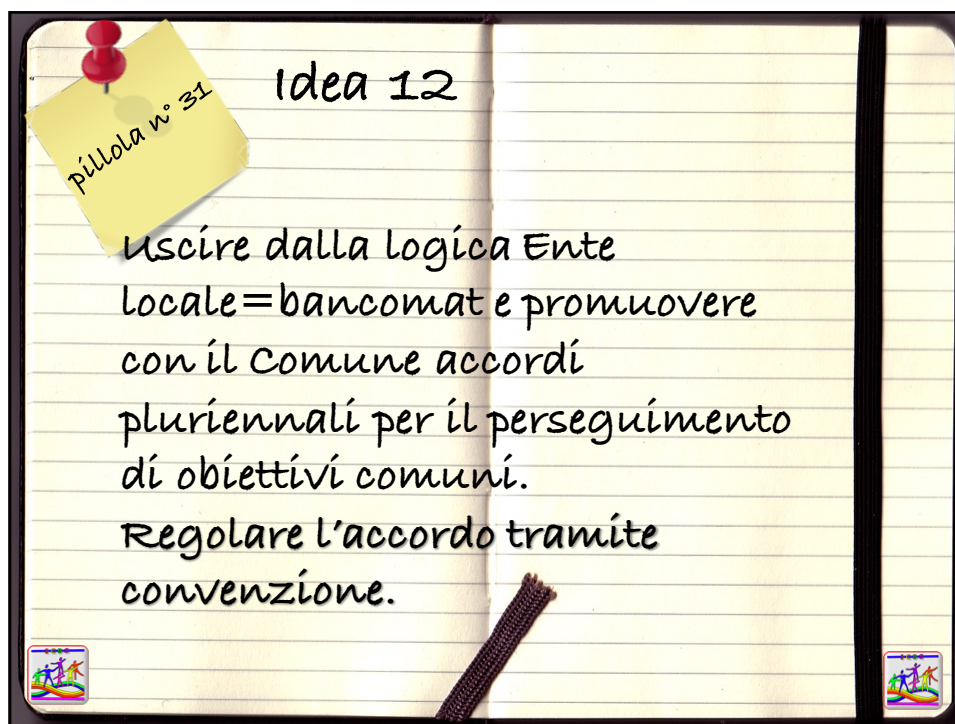
Se possibile, avvalendosi dell'intervento degli esperti, ripristinare un pomeriggio laboratoriale alla settimana con attività a classi aperte e di libera scelta.











pillola n° 33 **Accordo con Ente locale 2**

L'iniziativa deve assumere carattere sperimentale.

Chiari i presupposti e lo scopo del progetto; il progetto deve rispondere ad una reale esigenza; deve prevedere obiettivi misurabili e verificabili; devono essere previste competenze in uscita; deve essere sottoposto a monitoraggio e valutazione; gli esiti vanno presentati agli stakeholders.

pillola n° 34 **Garanzie**



Le azioni devono avere una logica di plesso e non di classe;


Le attività devono essere laboratoriali in modo da favorire il successo formativo;

almeno parte delle attività dovranno essere di libera scelta essere organizzate per classi aperte;

Le azioni vanno condivise tra Ente locale e plesso e successivamente inserite nel PTOF;



è auspicabile che un'azione preveda l'intervento di personale esperto per l'individuazione di disturbi specifici di apprendimento e disturbi evolutivi specifici.





 pillola n° 35

SPUNTI



Creare un catalogo delle esperienze che il territorio può offrire da cui gli insegnanti pescano quella che più si addice. Garanzia reciproca: chi sta nel catalogo deve avere i requisiti richiesti dalla scuola e la scuola a sua volta si impegna a scegliere principalmente da lì le esperienze.

 pillola n° 36

SPUNTI

La scuola può diventare una cellula ecomuseale... Con i bambini che diventano le guide, gli esperti e propongono un'attività laboratoriale a bambini di altre scuole.






pillola n° 37

SPUNTI

Si possono coinvolgere tante realtà:


- luoghi di interesse storico (la chiesetta e a scuola si fa il laboratorio sull'affresco;
- i muri di sasso delle case e a scuola un nonno aiuta a costruire un muretto...;
- rilegare i libri... e poi si va in biblioteca o in un archivio a vedere quelli veri antichi;
- accordo con un museo che lascia ai ragazzi la possibilità di spiegare una sezione dopo aver costruito un laboratorio a scuola;

pillola n° 38

SPUNTI

- un vivaio regala le piante aromatiche... e il nonno viene ad aiutare a fare l'orto...;
- visitare aziende agricole... allevare i bachi da seta;
- i vigili urbani fanno un percorso di educazione stradale;
- progettare attività con gli alpini o le guardie forestali ;
- collaborare con la biblioteca.






Pillola n° 39

CONCLUDENDO

La proposta di cura ricostituente per il T.P. prende gli input dal passato (didattica attiva, laboratori, classi aperte) e da quello che ci viene richiesto oggi (certificare, documentare, misurare, verificare, autovalutare).

Le due cose devono stare insieme. Possiamo anche unire il punto di vista di due generazioni. Gli insegnanti giovani possono e devono apportare un contributo.






Pillola n° 40

CONCLUDENDO

L'innovazione del tempo pieno 2.0 sta nel prendere la sostanza che c'era prima della «normalizzazione» e farla diventare più consapevole e scientifica.

L'idea funziona se siamo capaci di recuperare dal passato le buone prassi per farle evolvere con quello che di nuovo sappiamo oggi, imparando sempre di più e andando avanti senza tornare indietro.



CRESCERE A TEMPO

PIENO 2.0

Linee guida per un modello condiviso
di scuola a tempo pieno in
collaborazione tra scuola ed enti locali

SABATO 27 MAGGIO 2017

Giuliana Morati - Insegnante dell'Istituto
Comprensivo di Sedegliano



Comune
di Flaibano



USR
FVG

Ufficio Scolastico
Regionale per il
Friuli Venezia Giulia



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA




ANCI FVG

finanziato da

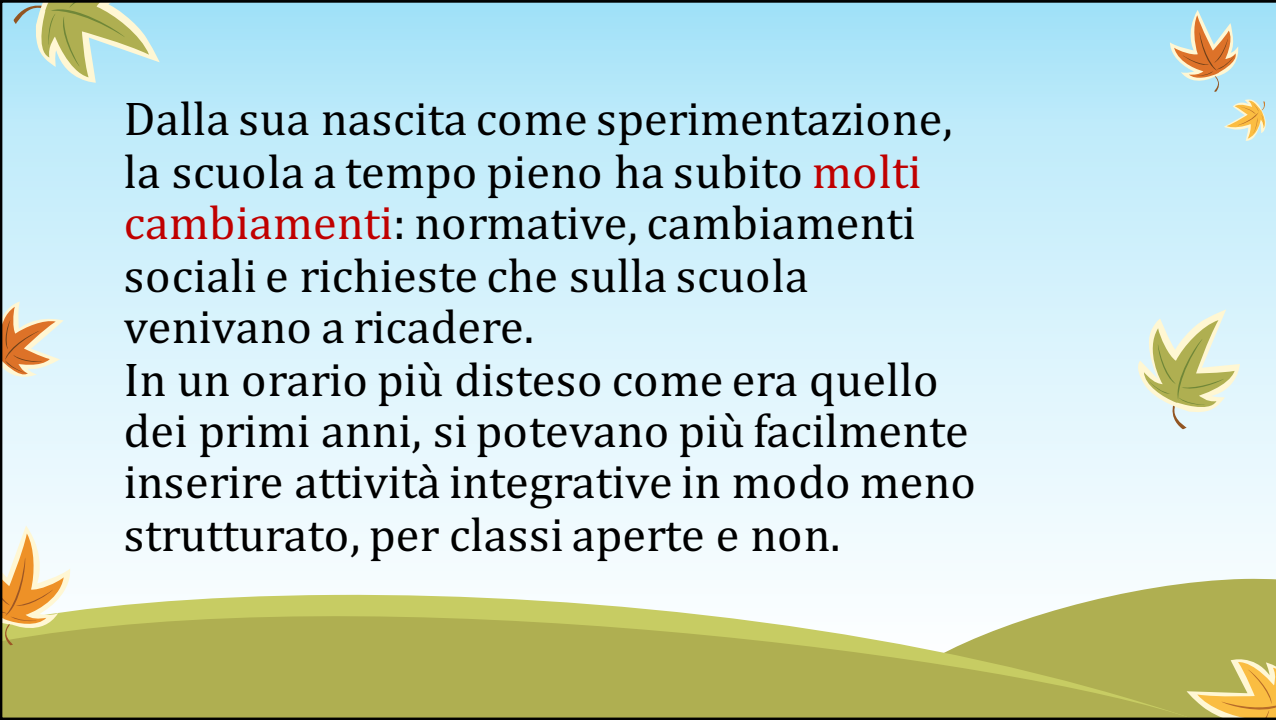


REGIONE AUTONOMA
FRIULI VENEZIA GIULIA



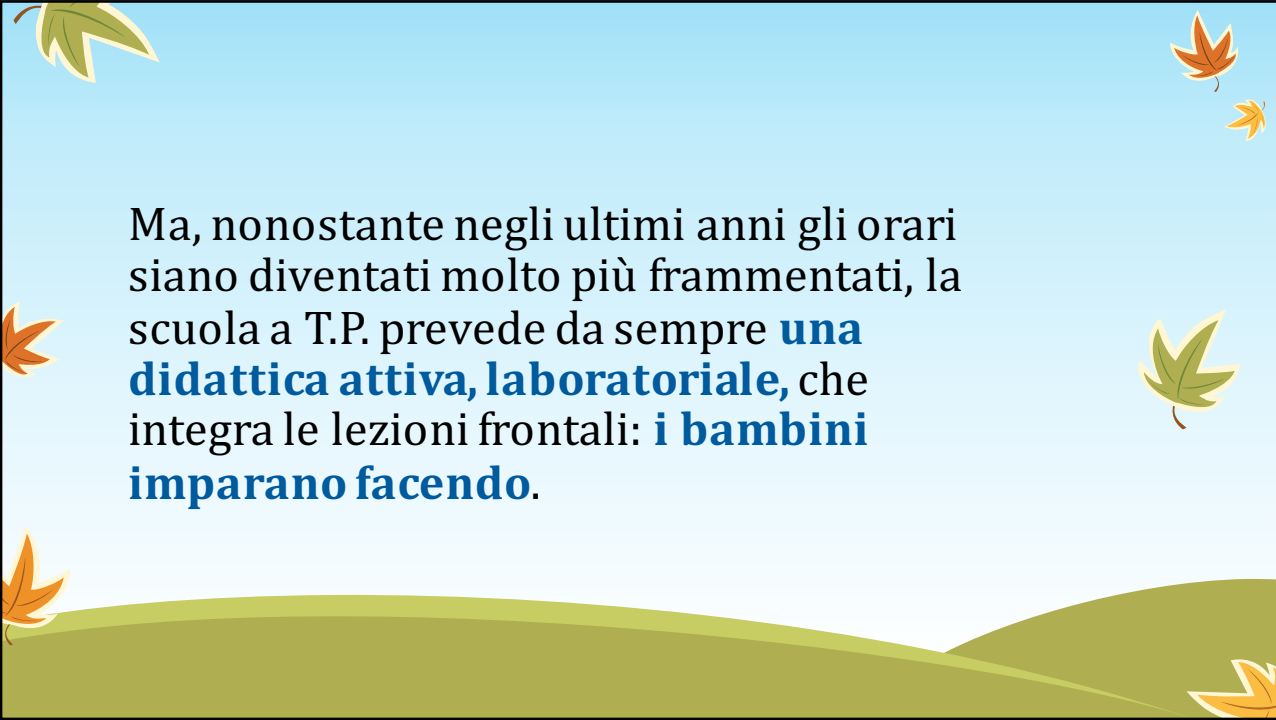


UN PROGETTO EDUCATIVO FINALIZZATO A SVILUPPARE TUTTE LE POTENZIALITA' DEL BAMBINO, quelle cognitive ma anche quelle emotive, affettive, sociali, etiche ed espressive.

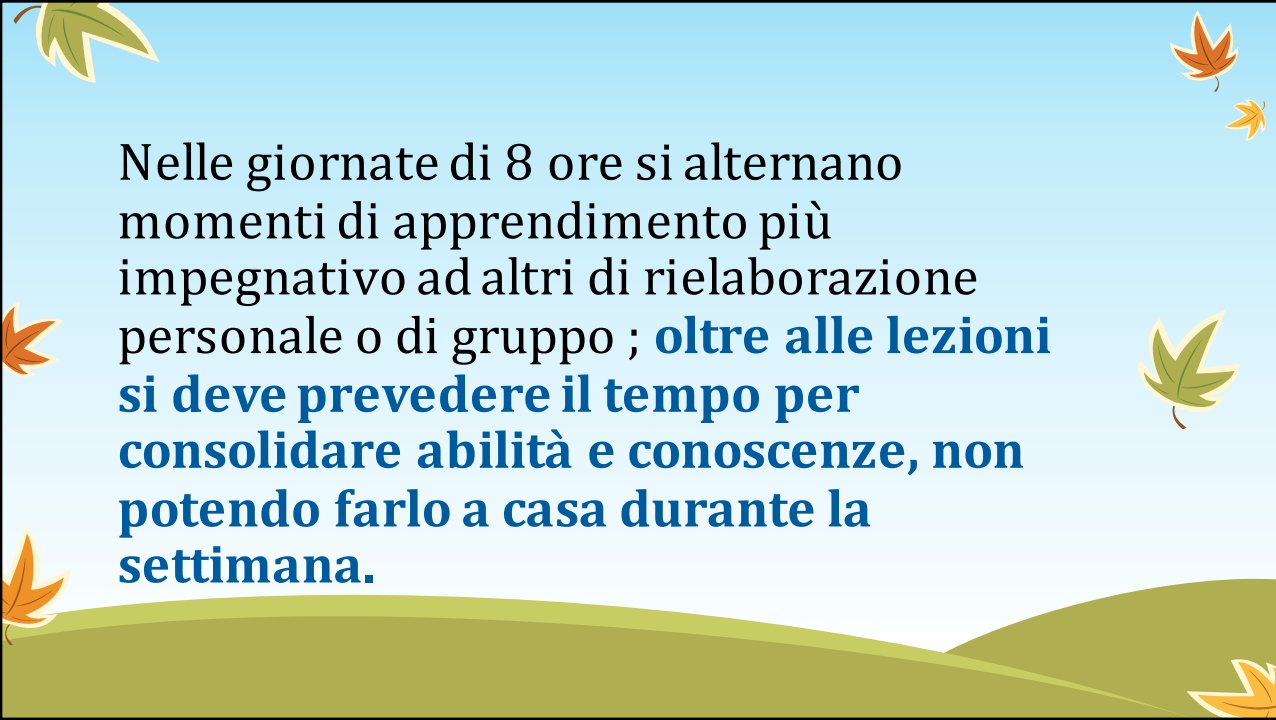


Dalla sua nascita come sperimentazione, la scuola a tempo pieno ha subito **molti cambiamenti**: normative, cambiamenti sociali e richieste che sulla scuola venivano a ricadere.

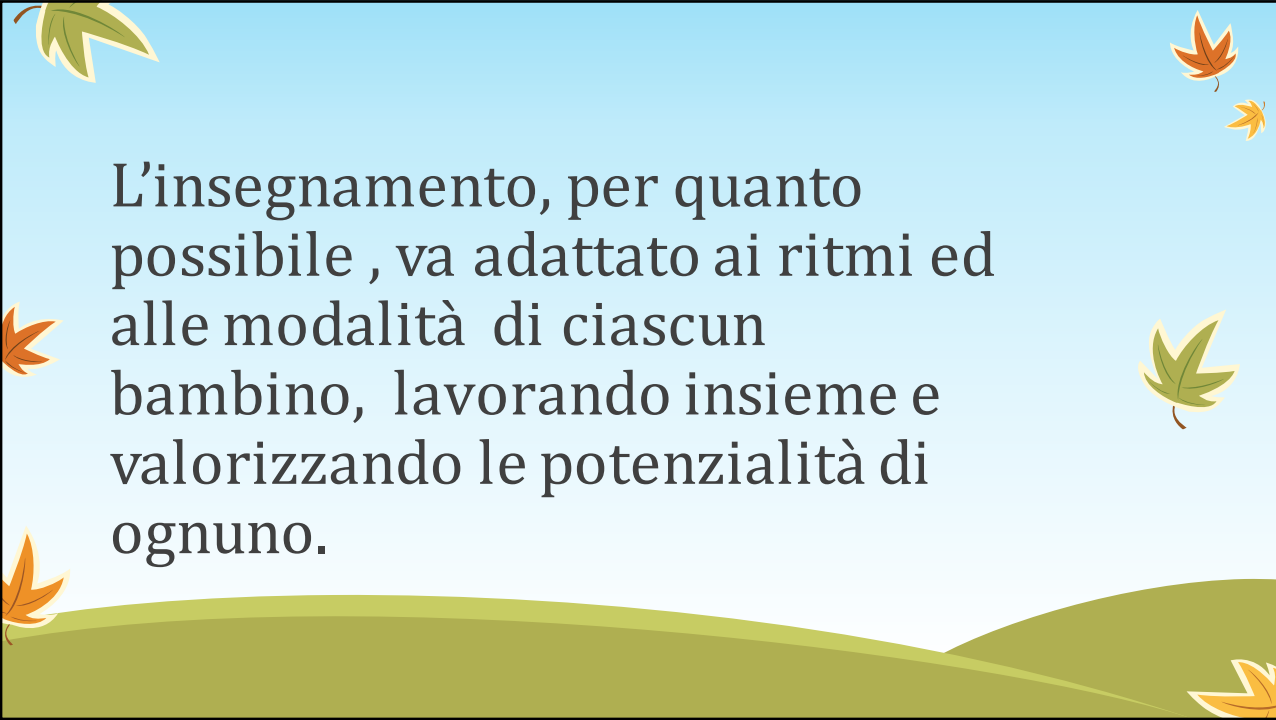
In un orario più disteso come era quello dei primi anni, si potevano più facilmente inserire attività integrative in modo meno strutturato, per classi aperte e non.




Ma, nonostante negli ultimi anni gli orari siano diventati molto più frammentati, la scuola a T.P. prevede da sempre **una didattica attiva, laboratoriale**, che integra le lezioni frontali: **i bambini imparano facendo.**



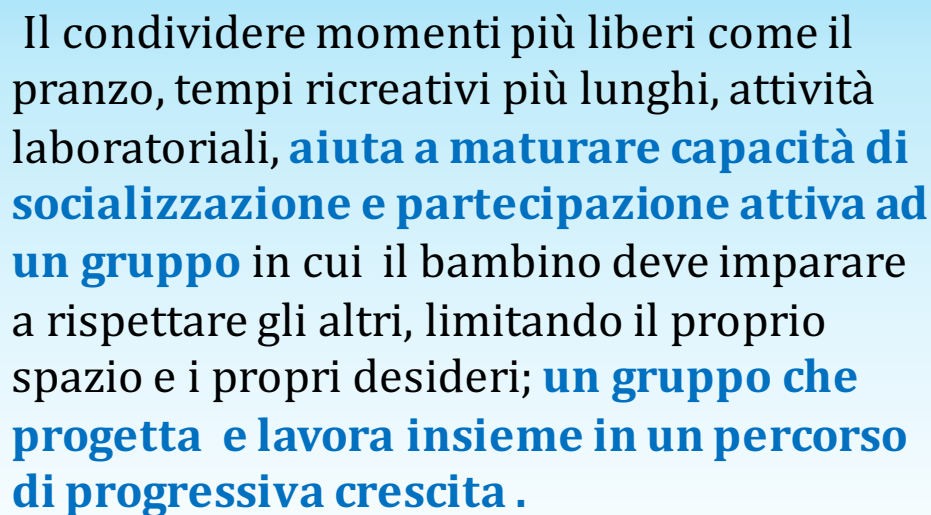
Nelle giornate di 8 ore si alternano momenti di apprendimento più impegnativo ad altri di rielaborazione personale o di gruppo ; **oltre alle lezioni si deve prevedere il tempo per consolidare abilità e conoscenze, non potendo farlo a casa durante la settimana.**



L'insegnamento, per quanto possibile , va adattato ai ritmi ed alle modalità di ciascun bambino, lavorando insieme e valorizzando le potenzialità di ognuno.



LA SCUOLA A T.P. FAVORISCE
la valorizzazione delle
potenzialità e delle diversità
individuali, in contesti di
confronto costruttivo, di
collaborazione e di
cooperazione



Il condividere momenti più liberi come il pranzo, tempi ricreativi più lunghi, attività laboratoriali, **aiuta a maturare capacità di socializzazione e partecipazione attiva ad un gruppo** in cui il bambino deve imparare a rispettare gli altri, limitando il proprio spazio e i propri desideri; **un gruppo che progetta e lavora insieme in un percorso di progressiva crescita .**

TEMPO PIENO PER

- ✓ utilizzo e valorizzazione del gioco come metodo “naturale” di conoscenza
- ✓ uso della metodologia della ricerca interdisciplinare come strumento dell’autocostruzione del sapere
- ✓ uso di tecniche di apprendimento cooperativo

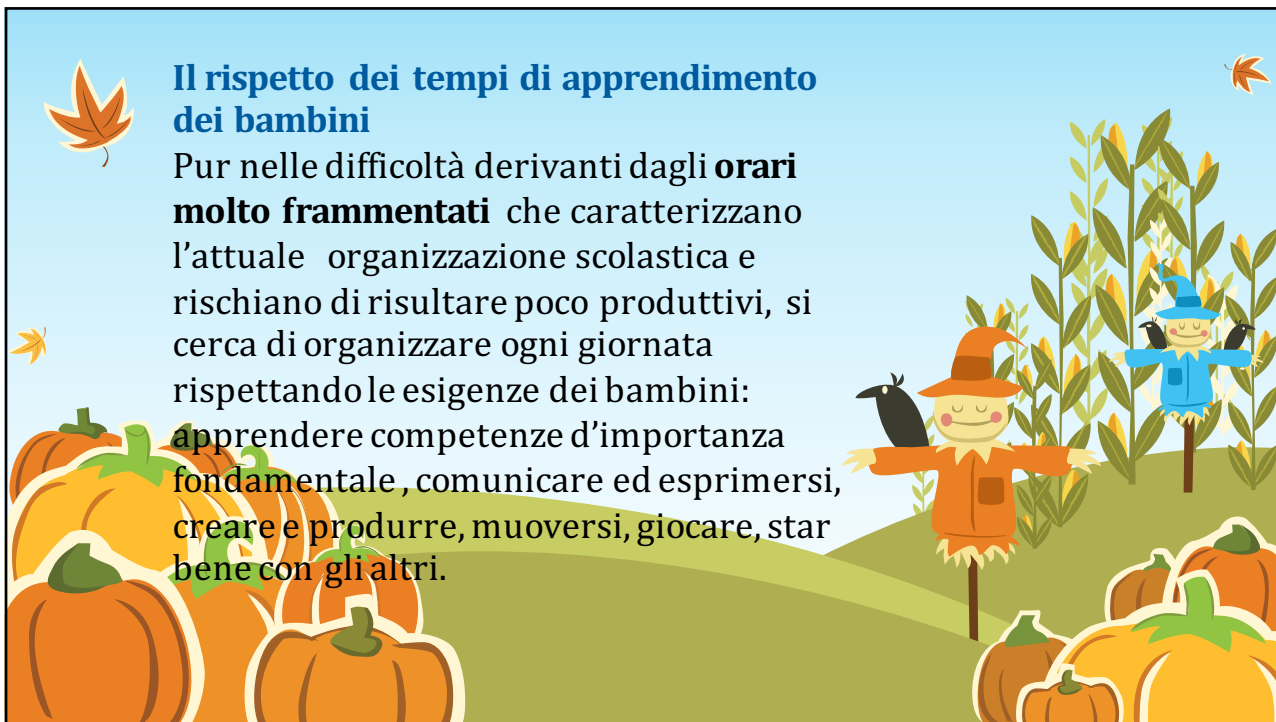
- ✓ uso dello sfondo integratore, come tema fantastico che collega i vari percorsi di conoscenza
- ✓ attività, strumenti e tecniche diverse che utilizzino, valorizzino e potenzino tutti i linguaggi dell'uomo (musica, pittura, teatro, movimento, manualità, tecnologia e informatica)
- ✓ uso di didattica laboratoriale
- ✓ studio individuale e/o assistito

Didattica laboratoriale

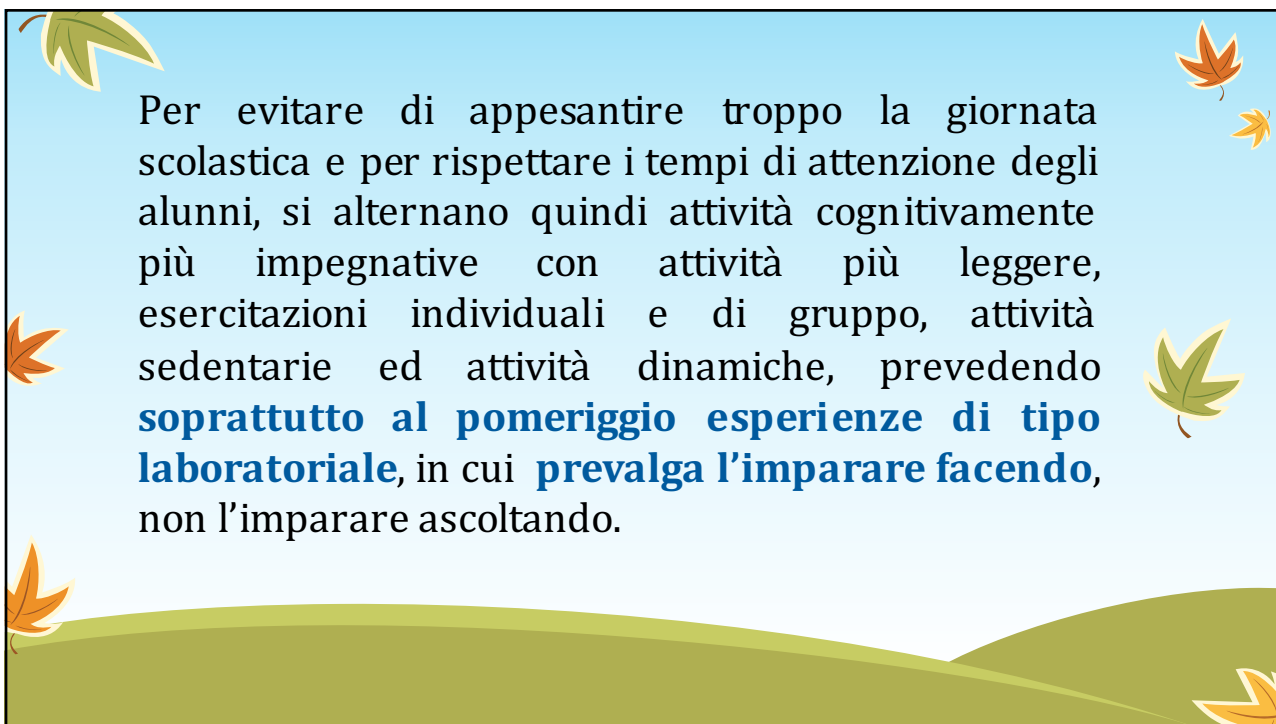
Nel contesto delle varie discipline, si utilizzano strategie didattiche che promuovano la passione per la **ricerca** e la **problematizzazione**, sollecitando gli alunni a individuare problemi, a sollevare domande, a trovare piste d'indagine adeguate, a cercare soluzioni anche originali attraverso un pensiero divergente e creativo.

Il rispetto dei tempi di apprendimento dei bambini

Pur nelle difficoltà derivanti dagli **orari molto frammentati** che caratterizzano l'attuale organizzazione scolastica e rischiano di risultare poco produttivi, si cerca di organizzare ogni giornata rispettando le esigenze dei bambini: apprendere competenze d'importanza fondamentale, comunicare ed esprimersi, creare e produrre, muoversi, giocare, star bene con gli altri.



Per evitare di appesantire troppo la giornata scolastica e per rispettare i tempi di attenzione degli alunni, si alternano quindi attività cognitivamente più impegnative con attività più leggere, esercitazioni individuali e di gruppo, attività sedentarie ed attività dinamiche, prevedendo **soprattutto al pomeriggio esperienze di tipo laboratoriale**, in cui **prevalga l'imparare facendo**, non l'imparare ascoltando.



LE CLASSI APERTE

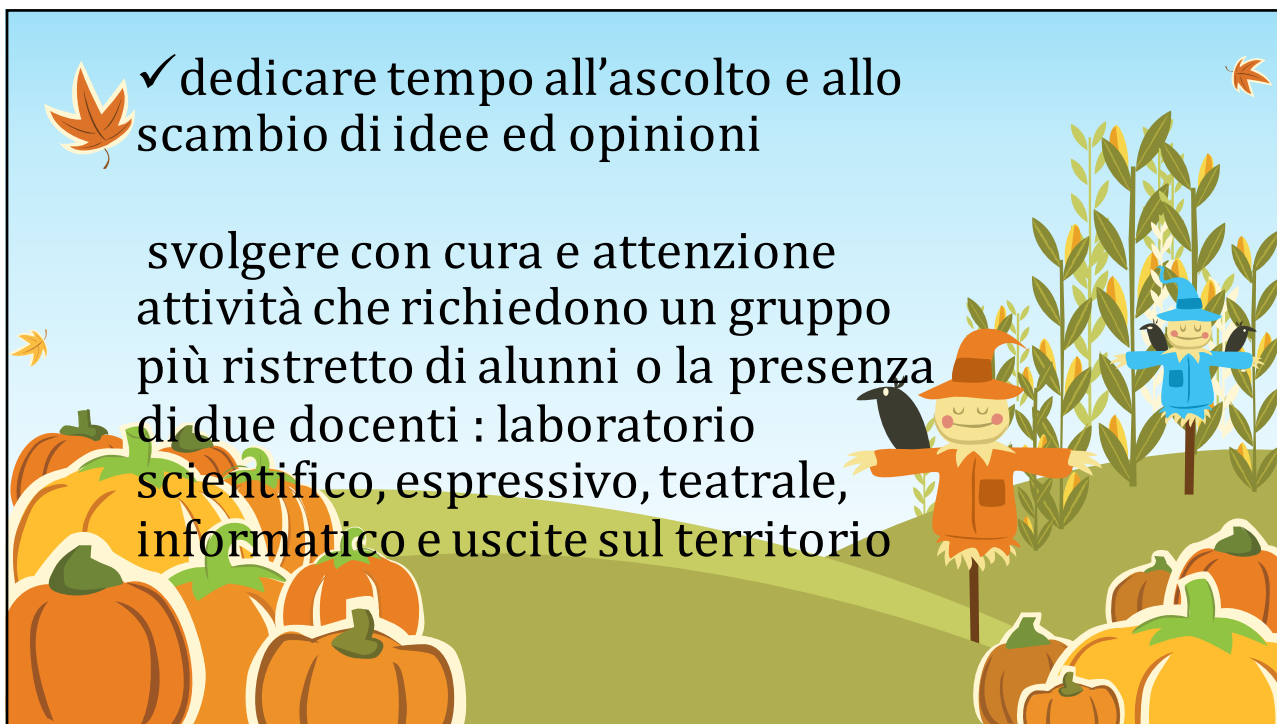
In varie occasioni gli alunni sono impegnati in progetti di plesso o d'interclasse, in cui operano con scolari ed insegnanti di altre classi. Ciò comporta uno scambio di competenze fra alunni di età diverse e proposte didattiche arricchite dalle peculiarità e dalle specifiche competenze dei vari docenti.

LA CONTEMPORANEITA' E' NECESSARIA PER

- ✓ rispettare i tempi di apprendimento dei bambini
- ✓ dedicare attenzione agli alunni con difficoltà, lavorando per piccoli gruppi con attività di rinforzo, recupero, potenziamento

✓ dedicare tempo all'ascolto e allo scambio di idee ed opinioni

svolgere con cura e attenzione attività che richiedono un gruppo più ristretto di alunni o la presenza di due docenti : laboratorio scientifico, espressivo, teatrale, informatico e uscite sul territorio

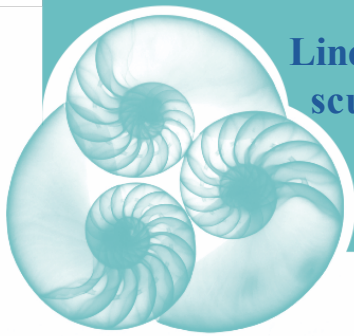


VALORIZZAZIONE DI RISORSE PRESENTI SUL TERRITORIO , INTERVENTI DI ESPERTI ESTERNI E DI STUDENTI PER ESPERIENZE SCUOLA/ LAVORO

La collaborazione con agenzie formative, culturali e sportive presenti sul territorio, con attenta programmazione, preparazione e verifica, può costituire valida risorsa a supporto di queste attività.



CRESCERE A TEMPO



Linee guida per un modello condiviso di scuola a tempo pieno in collaborazione tra scuola ed enti locali

PIENO 2.0

SABATO 27 MAGGIO 2017

Maria Rosaria Chiriatti – Insegnante dell'Istituto Comprensivo di Tolmezzo



Comune di Faibano



Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA



ANCI FVG

finanziato da



REGIONE AUTONOMA FRIULI VENEZIA GIULIA

La mia "Scuola"...



"Round Table" - Amaro



"Siro Angeli" - Cavazzo Carnico

La scelta

Nel 1997, a fronte della progressiva diminuzione della popolazione in età scolare, le Amministrazioni Comunali di Amaro e di Cavazzo hanno valutato l'opportunità di fondere i due plessi.

Così nell'anno scolastico 1998 - 99 la scuola primaria a tempo pieno di Amaro - Cavazzo diventa operativa.

L'organizzazione



Rappresenta la prima esperienza del genere in tutto l'Alto Friuli.

Ad Amaro sono ospitati gli alunni delle classi prima e seconda, mentre a Cavazzo quelli di terza, quarta e quinta di entrambi i comuni.

"Star bene a scuola"

"Star bene a scuola": filo conduttore dei nostri progetti.

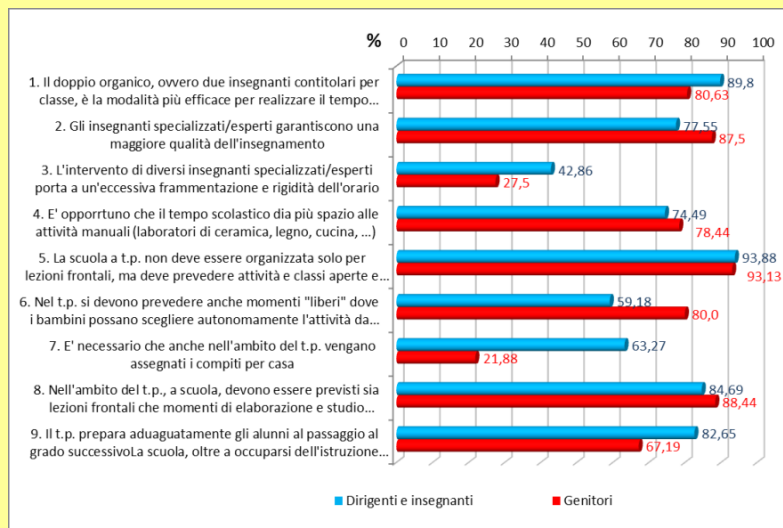
- Accoglienza
- Giocare con l'arte
- Orto scolastico
- Life Skills
- Noi e gli altri
- Dimmi cosa mangi....



...alcuni dei nostri progetti



Cominciamo dal questionario! Aspetti didattici e organizzativi



Quale modello di scuola a tempo pieno!?

I risultati dell'indagine e i tavoli di lavoro hanno condotto all'individuazione di alcuni principi che sono stati considerati fondamentali per la progettazione del modello alternativo di TP:

- esigenze attuali delle famiglie
- condivisione tra scuola e comunità
- attività diverse dalla lezione frontale
- orario flessibile, previsione dei momenti "liberi",
- equilibrio tra attività "leggere" e attività "pesanti".

Parliamo di flessibilità

DPR 275/99:

• "Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio della loro autonomia didattica, possono regolare i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni."

• "L'orario complessivo del curriculum e quello destinato alle singole discipline e attività sono organizzati in modo flessibile... fermo restando il rispetto del monte ore annuale previsto per le singole discipline e attività obbligatorie."

...orario flessibile come...



Per rendere fattibile ciò, penso:

- attività a classi aperte;
- superamento dell'idea di classe sia come spazio fisico che come numero di alunni iscritti in una classe;
- adozione di strategie didattico educative e organizzative tali da rendere fattibili attività laboratoriali gestite da risorse interne all'istituto e/o da esperti esterni di enti e associazioni esistenti sul territorio.

Momenti "liberi" (scelta della attività da parte dei bambini)

• Ambiente di apprendimento non solo rispetto agli aspetti didattici - organizzativi, ma anche come ambiente fisico.

• Dalle Indicazioni nazionali per il curricolo:

• "L'acquisizione dei saperi richiede un uso flessibile degli spazi, a partire dalla stessa aula scolastica, ma anche la disponibilità di luoghi attrezzati che facilitino approcci operativi alla conoscenza per le scienze, la tecnologia, le lingue comunitarie, la produzione musicale, il teatro, le attività pittoriche, la motricità".



Quale ambiente di apprendimento?

Le nostre realtà scolastiche
rispetto agli aspetti:

- didattici - organizzativi,
- ambiente fisico in grado di influenzare l'atteggiamento e il coinvolgimento emotivo e affettivo.

per tanto

- L'ambiente classe-scuola deve essere ripensato alla luce delle nuove strategie didattiche e mirare a dare centralità allo studente e a creare all'interno della struttura scolastica un clima favorevole che dia competenze, ma anche senso di protezione e di coinvolgimento, insomma un buon ambiente di apprendimento. Come recitano le indicazioni nazionali per il curricolo "L'acquisizione dei saperi richiede un uso flessibile degli spazi, a partire dalla stessa aula scolastica, ma anche la disponibilità di luoghi attrezzati che facilitino approcci operativi alla conoscenza per le scienze, la tecnologia, le lingue comunitarie, la produzione musicale, il teatro, le attività pittoriche, la motricità".

Attività "leggere" e attività "pesanti"

Progettazione laboratoriale

Dalle Indicazioni nazionali:

"Realizzare attività didattiche in forma di laboratorio significa favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa. Il laboratorio, se ben organizzato, è la modalità di lavoro che meglio incoraggia la ricerca e la progettualità, coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare e valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri, e può essere attivata sia nei diversi spazi e occasioni interni alla scuola sia valorizzando il territorio come risorsa per l'apprendimento."



E' una questione di metodo...



Alcune domande - considerazioni:

- Quali sono le cosiddette attività leggere e quali le pesanti?
- Alla luce di un "nuovo" modo di progettazione, si possono ancora dividere le attività tra leggere e pesanti?

Il laboratorio per la trasversalità

Le Indicazioni nazionali recitano:

“Realizzare attività didattiche in forma di laboratorio significa favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa. Il laboratorio, se ben organizzato, è la modalità di lavoro che meglio incoraggia la ricerca e la progettualità, coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare e valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri, e può essere attivata sia nei diversi spazi e occasioni interni alla scuola sia valorizzando il territorio come risorsa per l'apprendimento.”

Vista al meleto - attività laboratoriale trasversale
(scienze - immagine - italiano - geografia...)



L'importanza del team docenti!

Riprendendo le Indicazioni:

“...I docenti, in stretta collaborazione, promuovono attività significative nelle quali gli strumenti e i metodi caratteristici delle discipline si confrontano e si intrecciano tra loro, evitando trattazioni di argomenti distanti dall'esperienza e frammentati in nozioni da memorizzare”.





CRESCERE A TEMPO PIENO 2.0

Linee guida per un modello condiviso di scuola a tempo pieno
in collaborazione tra scuola ed enti locali

PERCORSO DI RICERCA E LINEE GUIDA

RELATORI: Denise Tonelli e Valentina Grion

 Comune di Flaibano

 USR FVG Ufficio Scolastico Regionale per il Friuli Venezia Giulia


 UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

 ANCI FVG

finanziato da  REGIONE AUTONOMA FRIULI VENEZIA GIULIA

I PARTECIPANTI

- AMMINISTRAZIONI COMUNALI DI FLAIBANO, TERZO D'AQUILEIA, CAVAZZO
- SCUOLE PRIMARIE DI FLAIBANO, TERZO DI AQUILEIA, CAVAZZO E AMARO
- DIPARTIMENTO FISSPA DELL'UNIVERSITA' DI PADOVA PER LA CONSULENZA SCIENTIFICA
- COMPA FVG PER LA PARTE ORGANIZZATIVA



Crescere a tempo pieno 2.0

GLI OBIETTIVI DEL PROGETTO:

- INDAGARE I PUNTI DI FORZA E I PUNTI DI DEBOLEZZA DEL MODELLO DI SCUOLA A TEMPO PIENO
- ELABORARE UN MODELLO CHE PROPONGA SOLUZIONI INNOVATIVE CHE METTANO IN RISALTO LA SCUOLA A TEMPO PIENO COME LUOGO DI CRESCITA CULTURALE DI TUTTA LA COMUNITA'



Crescere a tempo pieno 2.0

LE FASI DEL PROGETTO:

PRIMA FASE: Attivazione della rete da parte del Comune di Flaibano

SECONDA FASE: Ricerca

TERZA FASE: Tavoli di lavoro per la stesura delle linee guida



Crescere a tempo pieno 2.0

SECONDA FASE: LA RICERCA

- INTERVISTE NARRATIVE (ANALISI QUALITATIVA)
 - 3 Dirigenti
 - 9 Insegnanti
 - 2 Sindaci
 - 2 Genitori
- QUESTIONARIO (ANALISI QUANTITATIVA)



Crescere a tempo pieno 2.0

I RISULTATI QUALITATIVI: PUNTI DI FORZA DEL MODELLO A TP

- IL TP COME SERVIZIO
- LA PLURALITA' DI INSEGNANTI
- IL LEGAME SCUOLA, COMUNITA', TERRITORIO
- IL PROGETTO FORMATIVO GLOBALE
- L'UGUAGLIANZA DI OPPORTUNITA'
- I TEMPI DISTESI



Crescere a tempo pieno 2.0

I RISULTATI QUALITATIVI: PUNTI DI DEBOLEZZA DEL MODELLO A TP

- PERDITA DELLA SPECIFICITA' DEL MODELLO TP
- PERDITA DEL DOPPIO ORGANICO
- FRAMMENTAZIONE E RIGIDITA' DELL'ORARIO
- APPRENDERE ATTRAVERSO IL FARE IN SECONDO PIANO



Crescere a tempo pieno 2.0

IL QUESTIONARIO

- TRE SEZIONI:
 - Specificità del modello a tempo pieno (5 item)
 - Rapporto scuola, comunità, territorio (6 item)
 - Aspetti organizzativi e didattici (9 item)
- SCALA LIKERT SU 5 VALORI
 - pienamente d'accordo/d'accordo
 - Non del tutto d'accordo/ Per niente d'accordo
 - Non so



Crescere a tempo pieno 2.0

IL QUESTIONARIO

- COMPILABILE IN AMBIENTE ON LINE
- DISPONIBILE DAL 28 MARZO AL 20 APRILE 2017
- COINVOLGIMENTO DI ALTRI PLESSI

- AQUILEIA
- FIUMICELLO
- CODROIPO
- MERETO DI TOMBA
- SAN GIORGIO DI NOGARO
- TOLMEZZO
- UDINE IV CIRCOLO



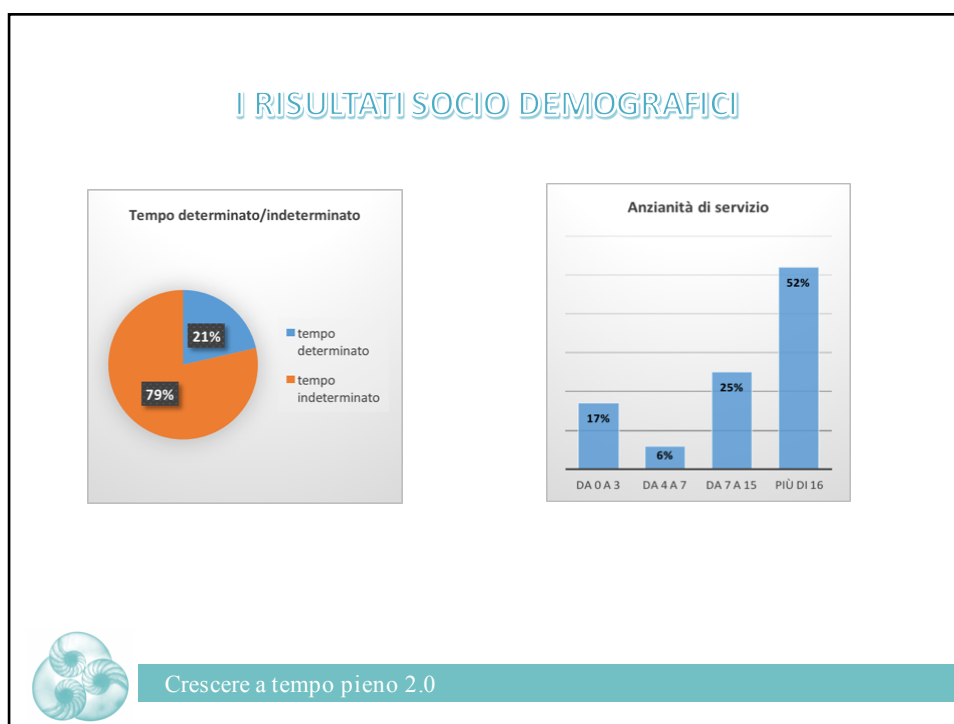
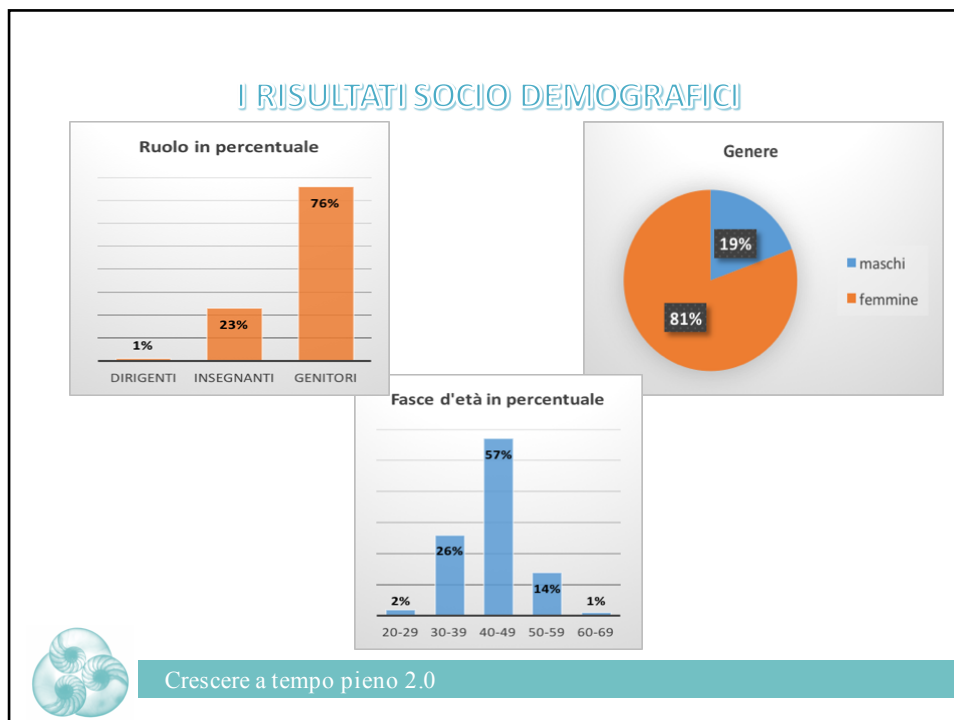
Crescere a tempo pieno 2.0

I RISULTATI

Plesso	classi	alumni	risposte
Amaro-Cavazzo	5	55	19
Aquileia	6	132	15
Basiliano	No T.P.		1
Cavazzo Carnico	3	30	17
Codroipo	16	367	79
Fiumicello	11	221	51
Flaibano	5	100	61
Mereto di Tomba	8	145	62
San Giorgio di Nogaro	6	132	25
Sedegliano	No T.P.		3
Terzo d'Aquileia	11	202	75
Tolmezzo	5	91	1
Udine	8	156	9
Totale	81	1601	418



Crescere a tempo pieno 2.0



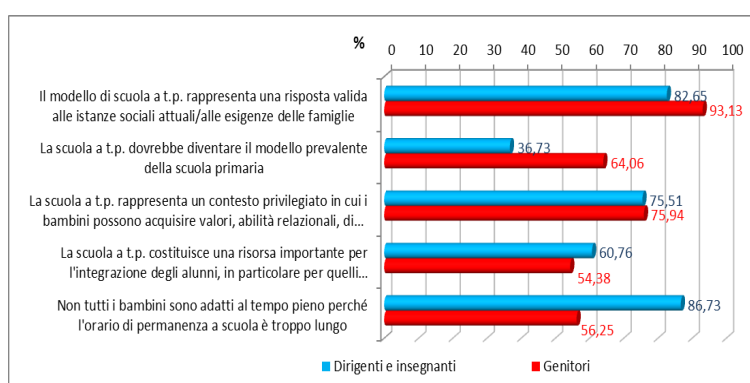
SPECIFICITA' DEL MODELLO TP

Item	Pienamente d'accordo	D'accordo	Non del tutto d'accordo	Per niente d'accordo	Non so	TOT
1. Il modello di scuola a t.p. rappresenta una risposta valida alle istanze sociali attuali/alle esigenze delle famiglie	55,50	35,17	7,89	0,96	0,48	100,0
2. La scuola a t.p. dovrebbe diventare il modello prevalente della scuola primaria	29,67	27,99	34,21	7,66	0,48	100,0
3. La scuola a t.p. rappresenta un contesto privilegiato in cui i bambini possono acquisire valori, abilità relazionali, di cittadinanza e di vita	32,30	43,54	20,33	3,11	0,72	100,0
4. La scuola a t.p. costituisce una risorsa importante per l'integrazione degli alunni, in particolare per quelli provenienti da altri Paesi	17,22	40,67	28,23	6,94	6,94	100,0
5. Non tutti i bambini sono adatti al tempo pieno perché l'orario di permanenza a scuola è troppo lungo	25,84	37,56	27,75	7,42	1,44	100,0



Crescere a tempo pieno 2.0

DATI DISAGGREGATI PER RUOLO



Crescere a tempo pieno 2.0

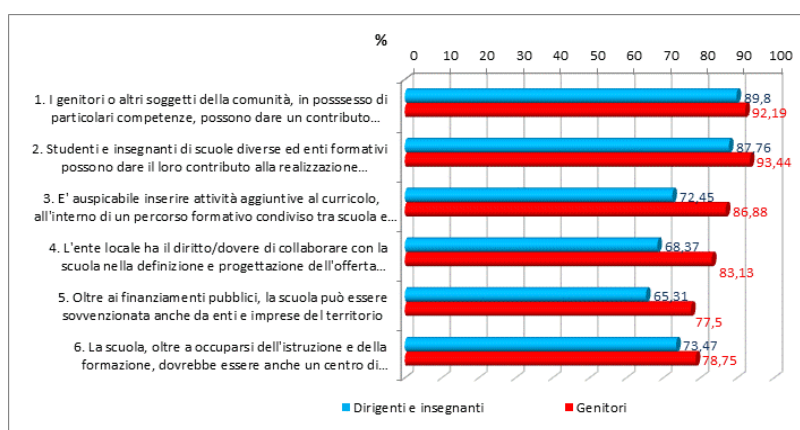
RAPPORTO SCUOLA, COMUNITA' TERRITORIO

Item	Pienamente d'accordo	D'accordo	Non del tutto d'accordo	Per niente d'accordo	Non so	TOT
1. I genitori o altri soggetti della comunità, in possesso di particolari competenze, possono dare un contributo significativo a progetti didattici e attività laboratoriali	42,58	49,04	6,70	0,48	1,20	100,0
2. Studenti e insegnanti di scuole diverse ed enti formativi possono dare il loro contributo alla realizzazione dell'offerta formativa del tempo pieno	38,04	54,07	5,02	1,20	1,67	100,0
3. E' auspicabile inserire attività aggiuntive al curriculum, all'interno di un percorso formativo condiviso tra scuola e comunità in collaborazione con associazioni del territorio	35,65	47,85	12,20	1,91	2,39	100,0
4. L'ente locale ha il diritto/dovere di collaborare con la scuola nella definizione e progettazione dell'offerta formativa	32,54	47,13	16,51	2,87	0,96	100,0
5. Oltre ai finanziamenti pubblici, la scuola può essere sovvenzionata anche da enti e imprese del territorio	32,54	42,11	18,42	4,55	2,39	100,0
6. La scuola, oltre a occuparsi dell'istruzione e della formazione, dovrebbe essere anche un centro di aggregazione della comunità	33,49	44,02	18,66	2,63	1,20	100,0



Crescere a tempo pieno 2.0

DATI DISAGGREGATI PER RUOLO



Crescere a tempo pieno 2.0

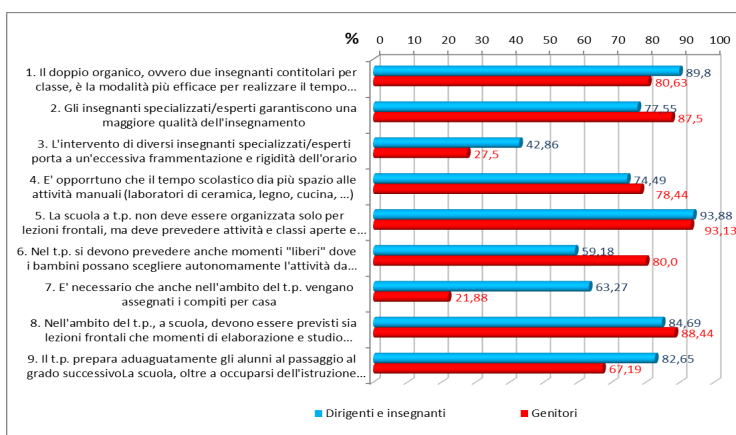
ASPETTI ORGANIZZATIVI E DIDATTICI

Item	Pienamente d'accordo	D'accordo	Non del tutto d'accordo	Per niente d'accordo	Non so	TOT
1. Il doppio organico, ovvero due insegnanti contitolari per classe, è la modalità più efficace per realizzare il tempo pieno	50,48	32,30	9,57	1,20	6,46	100,0
2. Gli insegnanti specializzati/esperti garantiscono una maggiore qualità dell'insegnamento	46,89	38,28	13,40	0,72	0,72	100,0
3. L'intervento di diversi insegnanti specializzati/esperti porta a un'eccessiva frammentazione e rigidità dell'orario	8,13	22,97	49,28	13,16	6,46	100,0
4. E' opportuno che il tempo scolastico dia più spazio alle attività manuali (laboratori di ceramica, legno, cucina, ...)	34,45	43,06	20,81	1,44	0,24	100,0
5. La scuola a t.p. non deve essere organizzata solo per lezioni frontali, ma deve prevedere attività e classi aperte e laboratori	49,52	43,78	5,74	0,96	0,00	100,0
6. Nel t.p. si devono prevedere anche momenti "liberi" dove i bambini possano scegliere autonomamente l'attività da svolgere	37,80	37,32	19,86	4,55	0,48	100,0
7. E' necessario che anche nell'ambito del t.p. vengano assegnati i compiti per casa	7,42	24,16	35,89	32,54	0,00	100,0
8. Nell'ambito del t.p., a scuola, devono essere previsti sia lezioni frontali che momenti di elaborazione e studio autonomo	31,10	56,46	9,57	1,91	0,96	100,0
9. Il t.p. prepara adeguatamente gli alunni al passaggio al grado successivoLa scuola, oltre a occuparsi dell'istruzione e della formazione, dovrebbe essere anche un centro di aggregazione della comunità	23,44	47,37	20,10	2,15	6,94	100,0



Crescere a tempo pieno 2.0

DATI DISAGGREGATI PER RUOLO



Crescere a tempo pieno 2.0

TERZA FASE: I TAVOLI DI LAVORO

- 15 FEBBRAIO – Presentazione del progetto e avvio della collaborazione
- 23 MARZO – Presentazione dei dati qualitativi, discussione e modifica degli item
- 20 APRILE – Presentazione dei dati del questionario, raccolta di idee per la redazione di linee guida
- 11 MAGGIO – Presentazione e discussione di una bozza delle linee guida (tavolo allargato)



Crescere a tempo pieno 2.0

PERCORSI POSSIBILI

1. Richiesta all'amministrazione scolastica centrale di assicurare il doppio organico
2. Definizione da parte delle comunità locali di un POF territoriale
3. Realizzazione di un patto di corresponsabilità per il tempo pieno



Crescere a tempo pieno 2.0

IL PATTO DI CORRESPONSABILITÀ PER IL TEMPO PIENO (PCxTP)

Scuola ed ente locale interagiscono e collaborano all'elaborazione del piano dell'offerta formativa (Pof) come membri di una stessa comunità educante



Crescere a tempo pieno 2.0

IL PATTO DI CORRESPONSABILITÀ: PRINCIPI RELATIVI ALL'EROGAZIONE DELLE RISORSE

- Le scuole devono garantire cinque anni di continuità
- Priorità per le scuole partecipanti al progetto
- Fondi non solo per le spese ma anche per la formazione
- Fondi per il monitoraggio e la verifica
- Risorse per garantire la continuità del progetto
- Formazione di educatori/creazione di un albo di figure professionali specifiche



Crescere a tempo pieno 2.0

IL PATTO DI CORRESPONSABILITÀ: AZIONI DA INTRAPRENDERE

- Scuola e comunità progettano e realizzano in collaborazione l'offerta formativa
- Partecipanti ai tavoli di lavoro: dirigenti, insegnanti, rappresentanti enti locali e associazioni, servizi socio sanitari, genitori, studenti e giovani del territorio
- Progettazione da gennaio a giugno
- Interventi delle comunità locali coerenti con POF e PTOF
- Responsabilità del personale educativo/copertura assicurativa



Crescere a tempo pieno 2.0

IL PATTO DI CORRESPONSABILITÀ: AZIONI DA INTRAPRENDERE

- Estensione della sperimentazione a tutte le classi
- Continuità della sperimentazione per cinque anni
- Impiego di giovani e adolescenti
- Disponibilità di spazi e arredi adeguati per le attività
- Partecipazione al monitoraggio
- Valorizzazione delle potenzialità educative del TP
- Alto numero di compresenze



Crescere a tempo pieno 2.0



GRAZIE PER L'ATTENZIONE

 Comune
di Flaibano

 **USR**
FVG Ufficio Scolastico
Regionale per il
Friuli Venezia Giulia

 UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

 **ANCI FVG**

*finanziato da
finanziato da*

 REGIONE AUTONOMA
REGIONE AUTONOMA
FRIULI VENEZIA GIULIA