

Prospettive didattiche
Perspective: didactics



I processi di internazionalizzazione delle piccole scuole come strumenti per l'innovazione didattica e organizzativa

Internationalisation processes of small schools as tools for educational and organisational innovation

Giuseppina Cannella

INDIRE - Istituto Nazionale di documentazione Innovazione e Ricerca Educativa - g.cannella@indire.it

Giuseppina Rita Jose Mangione

INDIRE - Istituto Nazionale di documentazione Innovazione e Ricerca Educativa - g.mangione@indire.it

ABSTRACT

In a recent Conference about the Development of the Rural Areas in Europe emerged that rural contexts need to face many challenges to innovate the schools and maintain high quality standards in education. Those schools which have sparse buildings with few students in small isolated towns need to begin/launch innovation process. The article will describe a small school that has been able to innovate its pedagogical approach taking part to international projects within Erasmus Plus action plan. The small school observed, based in the nearby of Piacenza, has been able to use different funding to realize an innovative learning approach based on the use of active pedagogies and a flexible learning environment. The experience of the single small school in Travo became a good practice with characteristic of transferability.

Secondo quanto è emerso dalla recente Rural Development Conference le aree rurali dell'Europa devono affrontare molte sfide per innovare e mantenere vivi i territori in cui sono situati per meglio garantire la scuola come presidio di qualità. Le istituzioni scolastiche che al loro interno hanno plessi con pochi studenti e che sono dislocate in contesti isolati, poco raggiungibili hanno un maggiore bisogno di avviare processi di innovazione, sia di tipo pedagogico che di sistema. Dopo aver individuato gli indicatori dei processi di innovazione per le piccole scuole verrà richiamato il valore dell'internazionalizzazione in quanto *modus operandi* di una scuola in grado di raccordare processi innovativi e di caratterizzare il curriculum. Viene presentato il caso una piccola scuola della provincia di Piacenza che attraverso il sapiente uso di diverse tipologie di finanziamenti ha avviato un processo di cambiamento. La piccola scuola di Travo è passata da esperienza a sistema avendo coinvolto gradualmente tutti gli altri plessi di cui si costituisce l'istituzione scolastica di riferimento anche situati in altri comuni.

KEYWORDS

Small Schools, Internationalization, Process Indicators, Didactic Innovation, Organizational Innovation.

Piccole Scuole, Internazionalizzazione, Indicatori di Processi, Innovazione Didattica, Innovazione Organizzativa.

* Il lavoro è frutto della collaborazione tra gli autori e della ricerca svolta nel contesto dell'internazionalizzazione per l'innovazione della piccola scuola. In particolare Giuseppina Cannella è autrice dei paragrafi 1, 2, 3 e 5. Giuseppina Rita Mangione è autrice del paragrafo 4 e dei sotto paragrafi 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5.

Introduzione

Attraverso l'osservazione delle pratiche realizzate in alcune realtà scolastiche situate in zone caratterizzate da isolamento e marginalità geografica e/o da piccoli numeri per classi o per plessi e attraverso il confronto con la letteratura internazionale sul tema (Hargraeves, 2009; Veenman, 1996), la ricerca Indire, partendo dalle tre macroaree indicate nel Manifesto delle Piccole Scuole (*Comunità di memoria e qualità di apprendimento, Tecnologia e inclusione sociale, Pluriclassi*) ha identificato quelli che possono essere gli ambiti nei quali investigare ovvero gli aspetti rilevanti (indicatori) dei processi di innovazione avviati nelle scuole di questi contesti.

L'innovazione dei processi didattici ma anche delle pratiche per fronteggiare la potenziale difficile gestione della pluriclasse. L'efficacia delle pratiche realizzate dagli insegnanti, che si dovrà "misurare" a partire dalle soluzioni organizzative messe in campo. Il termine modello indica un contesto di scuola piccola con presenza di pluriclassi in cui le pratiche didattiche sono finalizzate a rispondere alle "diversità e portano benefici educativi" (Cornish, 2006).

1. Innovazione e Buone pratiche

Il tema dell'innovazione scolastica in generale¹ è stato di recente affrontato e stigmatizzato dalla UE come un fenomeno che ha molteplici livelli di complessità e quindi una definizione univoca sarebbe riduttiva. Alla luce di questi recenti rapporti di ricerca, due sono gli aspetti che caratterizzano l'innovazione nel contesto scolastico: le pratiche pedagogiche e organizzative che differiscono da quelle applicate abitualmente, e l'efficacia che queste evidenziano rispetto agli apprendimenti degli studenti.

Un processo innovativo di una scuola ha tre componenti:

- Innovazione pedagogica
- Innovazione di contesto
- Innovazione di sistema

Sebbene questo approccio sia valido per tutte le istituzioni scolastiche, quelle che al loro interno hanno plessi con pochi studenti e che sono dislocate in contesti isolati, poco raggiungibili, hanno un maggiore bisogno di avviare processi di innovazione, sia di tipo pedagogico che di sistema.

Secondo quanto è emerso dalla recente Rural Development Conference² infatti le aree *rurali* dell'Europa devono affrontare molte sfide per innovare e mantenere vivi questi contesti ed in particolare tra i 10 driver per l'innovazione due aspetti riguardano appunto *l'Education* e la *Digital Connectivity*. Chiaramente essendo raccomandazioni di natura politica non forniscono soluzioni o suggerimenti operativi ma orientano le scelte che dovrebbero essere fatte a livello locale potenziando alcuni strumenti (ad es. le tecnologie) o ponendo obiettivi quali la qualità della vita e l'attrattività delle aree isolate e rurali sia per i singoli che per le aziende.

1 <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/innovation>

2 <http://www.oecd.org/rural/rural-development-conference/>

Affinchè l'innovazione di sistema possa attuarsi a livello di scuola, è opportuno che ciascuna delle tre componenti sopra citate sia declinata negli aspetti pertinenti a ciascuno dei tre ambiti. Il potere trasformativo dell'innovazione è osservabile a partire dal modo in cui si percepisce la produttività nel sistema educativo³. Ma esempi isolati di trasformazione del contesto non sono sufficienti a parlare di di successo educativo. E' necessario mettere in atto politiche che incoraggiano l'adozione di pratiche innovative specie in contesti isolati o periferici, dove si rischia la *povertà educativa*, intesa secondo quanto riporta il rapporto di Save the Children:

la privazione, per i bambini e gli adolescenti, dell'opportunità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni⁴ (Save the Children, 2014)

L'indicatore *innovazione pedagogica* include l'analisi delle modalità organizzative (Orsi 2016, Tomlinson 2014), in termini di spazio e tempo scuola e le scelte pedagogiche per la gestione della classe e delle pluriclasse nella piccola scuola (Kahn & Sandrone, 2011; Smit, KaisaHyry-Beihammer, Raggl, 2015). Uno degli aspetti che in particolare nel contesto delle piccole scuole viene considerato come una opportunità riguarda l'uso della tecnologia non solo come strumento a supporto dei processi di apprendimento ma anche come strumento per mettere in collegamento classi distanti geograficamente (Manifesto Piccole Scuole).

Per quanto riguarda *l'innovazione di contesto*, questa si riferisce sia al contesto interno, *la comunità professionale*, che al contesto esterno, il territorio ovvero *il fattore T* che prevede anche collaborazioni con soggetti locali, nazionali e internazionali. Il territorio, inteso non solo nella sua dimensione geografica ma anche *antropica* in un rapporto biunivoco con esso: la scuola può diventare agente di sviluppo del territorio se diventa "luogo di opportunità formative, se interagisce con gli stakeholder attraverso partenariati e gemellaggi per arricchire il curriculum locale [...]" (Cerini, 2015).

In questo senso *l'innovazione di sistema* a cui fare riferimento nel caso delle piccole scuole, riguarda la governance sia nella dimensione interna che esterna alla istituzione scolastica. All'interno con una leadership distribuita⁵ e all'esterno come un "sistema educativo di base in un territorio" in cui comune e istituzioni locali supportano la scuola nelle sue necessità.

Altro elemento sfidante è rappresentato dalla collegialità che "va finalizzata alla condivisione di scelte strategiche". Per sviluppare una visione educativa unitaria del contesto interno della scuola si può rivelare efficace avviare progetti di ricerca-azione che siano basati sulla sperimentazione di pratiche laboratoriali all'interno del contesto scuola⁶ (Cerini, 2015).

3 <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/innovation>

4 La definizione di povertà educativa è stata elaborata da Save the Children con il concorso di un autorevole comitato scientifico composto da Andrea Brandolini, Daniela del Boca, Maurizio Ferrera, Marco Rossi-Doria, Chiara Saraceno e attraverso la consultazione di centinaia di minori in tutto il paese. La definizione si è ispirata alla Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza e prende spunto dalla teoria delle *capabilities* di Amartya Sen e Martha Nussbaum (rif. Amartya Sen, *l'Idea di Giustizia*, 2010; Marta Nussbaum, *Creare Capacità*, 2014)

5 <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp>

6 <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/innovation>

2. Innovazione e internazionalizzazione, quale rapporto

Il termine innovazione ha alcuni comuni denominatori: viene associato alla creatività dell'individuo, comporta un cambiamento non sempre e solo dirompente ed è intenzionale (Kampylis, Bocconi, & Punie, 2012). In particolare il termine innovazione (Ferrari et al., 2009) si associa al processo creativo di apprendimento di un individuo che va oltre l'acquisizione di nozioni e che comporta l'impiego di *thinking skills*. L'innovazione consiste, dunque, nell'applicazione di questo processo e prevede l'uso di nuovi metodi di insegnamento, nuovi strumenti e contenuti che possano favorire il potenziale creativo dello studente. In questo senso il fattore umano (la visione della scuola e l'expertise) insieme a strumenti di apprendimento e infrastrutture sono fattori decisivi per il successo di un percorso di innovazione di tipo pedagogico (Law, et al., 2008).

Nell'ambito dell'iniziativa "Opening up Education"⁷ la Commissione Europea individua nelle tecnologie digitali un fattore abilitante verso una proposta educativa di qualità. In particolare l'integrazione delle tecnologie nelle attività didattiche quotidiane implica una visione di scuola e la pianificazione di azioni da mettere in atto su tre dimensioni: la dimensione pedagogica, quella tecnologica e organizzativa.

Altrettanto strategiche risultano quattro dimensioni trasversali (strategia, tecnologia, qualità e leadership), ciascuna delle quali contribuisce a creare la visione di insieme della scuola che generalmente viene riportata nell'atto di indirizzo e nel PTOF. La *strategia* per una proposta educativa "open up" deve essere integrata nella mission di istituto in stretta interdipendenza con altri aspetti dello stesso, come la formazione dei docenti, o il rapporto con il territorio. L'uso della *tecnologia* è un fattore che permette l'apertura verso altre realtà attraverso lo sviluppo di competenze digitali anche in contesti non-formali. Sulla *qualità* dell'offerta educativa ci sono diversi approcci. Nel caso dell'"opening up education" convergono cinque concetti di qualità educativa (efficacia, impatto, disponibilità, accuratezza ed eccellenza). Inoltre la qualità dell'educazione dipende anche molto dall'ambiente e dalle condizioni in cui una istituzione promuove una cultura educativa "open". Infine, la leadership è un elemento strategico per una istituzione che voglia impostare un'offerta formativa "open-up" attraverso azioni dall'alto e dal basso:

*Leadership in open education is the promotion of sustainable open education activities and initiatives via a **transparent approach** from both the **top-down** and the **bottom-up**. It paves the way to creating more openness by **inspiring and empowering people**.*⁸

E' una dimensione trasversale e strategica perché promuove comportamenti proattivi in termini di motivazione personale, organizzazione per obiettivi, collaborazione e gestione dei risultati raggiunti.

Secondo uno studio di qualche anno fa (Murray et al., 2010), "The open book of social innovation"⁹, l'innovazione sociale è un processo che prevede sei livelli progressivi di cambiamento che vanno dall'ispirazione, fino al cambiamento del

7 Opening up Education <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/opening-education-support-framework-higher-education-institutions>

8 ibidem pag. 29

9 Murray R. et al, "The book of social innovation" <https://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/10/The-Open-Book-of-Social-Innovationg.pdf>

sistema passando per sperimentazioni, sostenibilità delle stesse e del cambiamento che potrà diventare sistemico solo se coinvolge piccole innovazioni che possono inserirsi in una cornice di senso più ampia che compone la visione generale del percorso (fig. 1)



Figura. 1 - Il processo dell'innovazione sociale (tratto da Murray et al., 2010)

In questa ottica, l'esperienza di alcune piccole scuole ci conferma che è possibile avviare un processo di cambiamento attraverso la scomposizione del problema relativo alla qualità dell'offerta formativa in tante micro-azioni; che è possibile attuare azioni attraverso l'utilizzo di diverse fonti di finanziamento a sostegno di una visione di scuola che sia il più inclusiva possibile anche in contesti isolati e marginali.

Oltre ai piani nazionali di formazione e ai finanziamenti provenienti dai PON nazionali, i processi di innovazione possono essere implementati grazie anche alle opportunità offerte dalle azioni del programma Erasmus¹⁰. Secondo quanto riportato dal Regolamento della Commissione Europea che istituisce Erasmus+ :

Il programma dovrebbe inoltre rivolgersi a un gruppo di destinatari più ampio, anche oltre i confini dell'Unione, **incrementando il ricorso alle tecnologie** e agli strumenti di informazione e comunicazione, alla mobilità mista (una combinazione di mobilità fisica e virtuale) e alla **cooperazione virtuale** [...]

Dovrebbe **coinvolgere maggiormente** coloro che beneficiano di minori opportunità, tra cui le persone con disabilità, i migranti e i cittadini dell'Unione che vivono **in zone isolate**.

Se un approccio pedagogico innovativo parte da un maggior coinvolgimento dello studente (learner-centred pedagogies, collaborative learning e inquiry based learning), perché questo possa essere messo in pratica è necessario che l'insegnante sia attrezzato e competente. In particolare gli ambiti di efficacia riguardano

¹⁰ https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:147de752-63eb-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0004.03-/DOC_1&format=PDF.

la gestione della classe, la creazione di un clima relazionale interdipendente e positivo, e un sistema di valutazione adeguato e ben progettato¹¹. Il successo di questi elementi passa attraverso diversi fattori tra cui la combinazione di diversi approcci pedagogici, contenuti aderenti al contesto, relazioni tra docente esperto e la comunità di apprendimento (OECD, 2018). Tra gli approcci pedagogici ricorre sempre l'aspetto socio-relazionale che nella scuola di base diventa un elemento imprescindibile, anche secondo quanto riferiscono le Indicazioni Nazionali.

Questo approccio si configura attraverso quelle tecniche didattiche basate sul role-playing, la collaborazione tra pari, il gioco e il social problem-solving (Rimm-Kaufman e Hulleman, 2015). Attività didattiche su base interattiva che prevedono il dialogo e la discussione costituiscono il punto di partenza per promuovere competenze socio-emotive, comunicative e pro-sociali (Sprung et al. 2015).

Nelle pagine che seguono proveremo a raccontare attraverso la metodologia dello studio di caso una piccola scuola della provincia di Piacenza che attraverso il sapiente uso di diverse tipologie di finanziamenti ha avviato un processo di innovazione nel contesto del plesso situato nel comune di Travo, ma che ha cominciato a diventare sistemica, coinvolgendo in maniera graduale ma virale gli altri plessi, di cui si costituisce l'istituzione scolastica di riferimento, situati in altri comuni.

Per gli scopi di questo articolo utilizzeremo nel concetto di *innovazione* gli indicatori quali leadership e management (per l'innovazione di contesto), collaborazione tra scuole (per l'innovazione di contesto), strategie di insegnamento/apprendimento (per l'innovazione pedagogica), scelte dei genitori (per l'innovazione di contesto), collaborazione con la comunità (per l'innovazione di contesto/sistema).

3. "Buone pratiche". La piccola scuola europea di Travo driver di innovazione

L'analisi e l'osservazione della realtà scolastica dell'IC di Bobbio e in particolare del plesso di Travo ci permette di elaborare proposte sia in termini di modelli che di metodologie per promuovere l'innovazione attraverso percorsi di internazionalizzazione delle piccole scuole italiane nelle diverse articolazioni e dimensioni.

11 Teachers as designer of learning Environment OECD 2018.
https://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-as-designers-of-learning-environments_-9789264085374-en;jsessionid=9-p98WPq7ke6xAv7Wu6RBYxf.ip-10-240-5-144.



Figura 2 - Travo, nella Val Trebbia

Le osservazioni effettuate all'avvio del progetto ci hanno permesso di rilevare che il contesto della ricerca per la disomogeneità che lo caratterizza e per la specificità dei bisogni non ci permette di parlare di modelli con caratteristiche di replicabilità o di organizzazione del contesto della piccola scuola, ma di pratiche da osservare e documentare.

Lo studio di caso è lo strumento che meglio permette di “penetrare i diversi livelli della realtà” (Woods, 1945) e, per comprendere meglio la complessità del contesto reale (Stake, 1985). Lo studio di caso conterrà le seguenti informazioni:

- Il *contesto generale della scuola* (sulla popolazione scolastica, sulle dotazioni tecnologiche e le infrastrutture, sulla strutturazione degli spazi e le caratteristiche delle aule, sulle relazioni/convenzioni con il territorio e presenza associazioni docenti)
- Le *metodologie didattiche innovative* che possono essere usate per la pluriclasse e classi...
- La *relazione scuola-territorio*, in ottica curricolare e nell'ottica della costruzione di una scuola comunità
- La *tecnologia e remote teaching per inclusione sociale*, nel senso di superamento dell'isolamento sociale della classe e della scuola attraverso il collegamento a distanza (Indicazioni Nazionali, traguardi ...)

L'educazione socio emotiva è alla base della Scuola Primaria di Travo la cui visione è proiettata al futuro etico e sostenibile. L'istituto intende dare priorità a due scelte educative: l'instaurazione di un clima relazionale positivo e l'educazione alla complessità/mutabilità. Infatti come si legge nel PTOF

L'autonomia globale dell'alunno è determinata dalla capacità di sapersi muovere nella società e nella cultura complessa e mutevole del nostro tempo utilizzando le competenze acquisite. Per questo occorre orientare le scelte didattiche in modo tale che: l'alunno sviluppi dei nuclei essenziali di sapere e li utilizzi come generativi di pensiero e che l'alunno impari ad assumere un atteggiamento di curiosità di fronte ai problemi e sperimenti il gusto della

ricerca delle soluzioni senza disorientarsi, rinunciare o temere l'applicazione di strategie alternative alle consuete (PTOF, 2019-2022).

L'apprendimento socio emotivo diviene anche focus quotidiano degli insegnanti che integrano tecniche finalizzate all'acquisizione di competenze socio emotive nel loro fare didattico disciplinare e trasversale e creano un clima scolastico positivo attraverso azioni sistemiche e non casuali.

L'apprendimento sociale ed emotivo è nel suo complesso un processo attraverso il quale i bambini e gli adulti sviluppano quelle competenze fondamentali a gestire efficacemente ed eticamente se stessi, le loro relazioni e i compiti loro assegnati (PTOF, 2019-2022).

Il modello concettuale alla base della visione pedagogica centrata sullo sviluppo globale poggia sulle teorie scientifiche dell'apprendimento sociale ed emotivo (Zins, Bloodworth, Weissberg & Wahlberg, 2004; Goleman, 2002) così come a quelle legate al servizio all'apprendimento (Meyer, Billig & Hofshire, 2004) alle abilità e impatto del prosperare (Benson & Scales, 2006).

E' all'interno di questa visione pedagogica che si inserisce la strategia di internazionalizzazione opportunamente formalizzata nei documenti di restituzione sociale e rendicontazione di istituto (PDM, RAV, PTOF). In particolare nel PTOF la progettazione europea si integra nel normale svolgimento del curricolo disciplinare per renderlo più integrato alla realtà e per promuovere apertura e confronto. L'evidente necessità di aprire gli orizzonti sociali e culturali degli alunni e di stimolare un confronto libero e agito con altre realtà andando oltre il contesto circoscritto e decentrato nel quale è inserito l'Istituto ha trovato nell'uropeizzazione una opportunità per creare inclusione e senso di appartenenza al mondo. Ciò ha portato con sé anche un percorso di valorizzazione della professionalità docente: molti insegnanti coinvolti direttamente e indirettamente hanno promosso un progressivo ammodernamento delle pratiche didattiche utili a promuovere negli alunni competenze spendibili nel loro presente e nel loro futuro.

L'analisi delle video osservazioni e video interviste fatte durante le visite alla scuola di Travo ci hanno permesso di comprendere meglio come le opportunità connesse ai progetti prima eTwinning e poi Erasmus siano state tradotte in pratiche organizzative e didattiche e quali siano le sinergie con le opportunità di altri interventi ministeriali quali appunto PNSD e PNF. Il materiale è stato letto sulla base degli indicatori di innovazione sopra citati con l'identificazione di alcune sotto-categorie di approfondimento. La segmentazione analitica del contenuto ha permesso infatti ai ricercatori di porre attenzione ad alcuni indicatori dai quali evincere nuclei di significato. Questi nuclei, detti anche codici, sono il risultato di un primo processo inferenziale e quindi di tipo bottom-up, ma sono correlabili con il contesto e la letteratura scientifica di riferimento al fine di risalire a traiettorie di approfondimento degli indicatori inerente all'innovazione didattica nell'ambito dell'internazionalizzazione.

Indicatore 1. Leadership e management

Uno degli indicatori dell'innovazione rilevato dai report Europei (DigiComp, Supporting Innovation) riguarda specifiche strategie di leadership e management: l'IC di Bobbio è articolato in numerosi plessi dislocati su quattro Comuni molto distanti tra loro (i più lontani sono quelli Ottone e Corte Brugnatella) caratterizzati tutti dalla presenza di pluriclassi. I limiti propri dell'isolamento ("isola con pochi ponti" così come veniva definito il borgo di Travo) hanno costretto a guardare fuori

dal contesto e a tessere rapporti con gli altri paesi. La vocazione internazionale del plesso, caratterizzata prima dalle esperienze di classe con l'azione eTwinning e poi con quelle di plesso e di istituto con Erasmus, ha visto nell'internazionalizzazione la sfida da raccogliere per superare anche la marginalità e il senso dell'isolamento percepito tra i vari plessi e al contempo uno strumento per rafforzare la visione pedagogica orientata alla crescita globale dell'alunno.

Al fine di sostenere la collaborazione tra i docenti e lo scambio di pratiche e problemi a cui trovare soluzioni il Dirigente Scolastico ha investito negli strumenti di comunicazione e collaborazione intervenendo sulla distanza tra docenti in differenti plessi. Questa scelta di **gestione collaborativa del fare scuola** ha portato l'istituto ad investire nei PON strutturali per la messa in rete e potenziamento infrastrutturale e nella **formazione all'interno ed esterno della scuola**, attraverso forme di job shadowing di Istituto e tra plessi, accelerando così forme di imitazione e di scambio tra pari *"Non tutti sono disponibili a provare qualcosa di nuovo ma è più facile se la osservano in una classe parallela alla propria"* (Luigi Garioni, DS, IC Bobbio). L'istituto sceglie di investire sulla professionalizzazione dei docenti in quanto carta di identità del PTOF e impegno all'innovazione con tutta la comunità. La capacità propulsiva della scuola di trainare gli altri plessi verso un percorso di innovazione poggia su una **organizzazione in "Commissioni" del collegio docenti** che ha cura di trovare una sinergia tra obiettivi della scuola e finanziamenti esterni, e su un **team di docenti stabili che svolgono la funzione di accompagnamento** dei neo immessi alla visione dell'istituto e garanzia di un modo di lavorare diffuso e adottato da tutti i plessi che possa sopperire ai problemi di turn over propri di queste realtà. *"Il cambiamento di alcuni insegnanti ci metteva in difficoltà perché si ripartiva da capo perché sentivamo la necessità di dare ad ogni bambino la stessa opportunità educativa"* (Ilaria Govi, docente scuola primaria Plesso di Travo). Il team di insegnanti stabili e guida alla messa a sistema dei processi innovativi consente negli anni una maggiore integrazione tra pari e una maggiore condivisione degli obiettivi e delle azioni che ne permettono il raggiungimento. *"Questo mettere a sistema ha permesso di avere momenti simili per tutti, aule con le stesse strutture, gli alunni si sentono parte di una comunità e cittadini di domani"*. Una azione di sistema permette al plesso di garantire un'offerta qualitativamente elevata e allo stesso tempo uguale per tutti i bambini.

Indicatore 2. Collaborazione tra scuole

Un elemento fondamentale come già visto dal punto di vista delle strategie di management è stato proprio quello di lavorare a livello di **plesso come sistema**, come comunità che potesse incidere su tutti i plessi dell'istituto. L'introduzione delle metodologie di didattica attiva ha avuto inizio con alcuni meeting eTwinning, e da corsi interni che venivano attivati in istituto per diffondere gradualmente la conoscenza delle opportunità offerte da questa azione a tutto l'organico. Veniva sostenuta la sperimentazione anche in poche classi e l'analisi e i risultati positivi monitorati nel tempo sia dal punto di vista del benessere sia come ricaduta nell'apprendimento portavano i docenti ad ampliare le classi di sperimentazione fino ad ottenere una programmazione densa e intrisa di pratiche innovative. *"Gli insegnanti imparando gli uni dagli altri, si dividono e si sperimentano insieme (...)* Non è il singolo insegnante a fare metodologia attiva e che toglie le scarpe all'insegnante. I bambini sono di tutti e non ci devono essere incongruenze e incoerenze" (Vittoria Volterrani, Insegnante primaria di Travo, animatore digitale, referente della progettazione europea e dell'internazionalizzazione dell'IC Bobbio). Questo mettere a sistema ha permesso di avere procedure e momenti simili per tutti, di rivedere le aule con le stesse articolazioni in termini di spazi e di ri-

sorse. *“Progettiamo sempre tutti insieme dando rilevanza ai punti fermi: divisione ruoli, token economy, pause attive di movimento, strumentazione, programmazione digitale. Si dà a tutti le stesse opportunità tutelando la nostra libertà di insegnamento ma mettendo al primo posto la vision della scuola”* (Vittoria Volterrani, Insegnante primaria di Travo, animatore digitale, referente della progettazione europea e dell'internazionalizzazione dell'IC Bobbio). Gli **insegnanti stabili costituiscono il team di diffusione dell'innovazione** e hanno la responsabilità di favorire la condivisione della crescita globale dell'alunno e di individuare attraverso gli scambi internazionali le pratiche didattiche in grado di intercettare gli obiettivi legati allo sviluppo di competenze socio emotive e trainare così il cambiamento.



Figura 3 - La restituzione alla Comunità

Gli scambi internazionali e l'accoglienza nell'ambito dello job shadowing di insegnanti di piccole scuole europee ha posizionato il plesso di Travo al centro di una rete di cambiamento che ne favorisce il riconoscimento locale.

Indicatore 3. Le strategie di insegnamento/apprendimento

L'intervista alle insegnanti in servizio in pluriclasse ha permesso di comprendere bene il tipo di trasformazione didattica che ha attraversato la piccola scuola di Travo e che oggi la caratterizza come scuole innovativa. La pluriclasse è organizzata in modo da bilanciare attività di classe unica con quelle di gruppi per

obiettivi ed attività. La formula del **raggruppamento flessibile** (Chapman, 1995; Hoffman, 2002) si alterna e integra con quella del peer (cross-age) tutoring (Rowley & Nielsen, 2014). I gruppi sono misti *“I bambini di IV sono bambini collaborativi aiutano noi docenti, nei momenti di classi unite, nel tirar fuori le potenzialità dei bambini di classe III anche andando oltre l’aspetto didattico e disciplinare ma anche con un supporto di tutoraggio più esteso che attraversa anche la crescita comportamentale e dell’inserimento emotivo e sociale”* (Elena Cromati, Insegnante di pluriclasse dell’IC di Travo).

I docenti preparano percorsi che possono includere differenti attività per tematiche che possono essere completate utilizzando più metodi e materiali (come ad esempio i libri di testo, i giochi educativi, i programmi al computer) (Hyry-Beihammer & Hascher, 2015). Gli studenti possono scegliere l’ordine con cui portare avanti questi compiti nei tempi indicati. In questo modo i piani o curricula divengono “elements of free work” e “station work” concetto montessoriano poi ripreso anche da Senza Zaino (Orsi, 2016) e richiamante l’idea di sviluppo globale del ragazzo.



Figura 4 - Attività in stazioni



Figura 5 - Attività in outdoor disciplinari - Il telo dei verbi

Gli alunni rispondono bene ai metodi attivi e le attività outdoor (Smeds et al, 2011) sono integrate nella normale programmazione. *Daily experience* di italiano vengono predisposte per ripassare le coniugazioni verbali “Su un telo abbiamo scritto i numeri da 1 a 20 ad ogni numero viene associato un verso. I bambini devono muovere la pallina in ordine crescente sui numeri per ogni verbo trovare l’infinito e quindi la coniugazione a cui appartiene il verbo stesso. Se la pallina cade fuori dal telo si comincia da capo” (Elena Cromati, Insegnante di pluriclasse dell’IC di Travo) o di matematica per comprendere le unità di misura in contesto.

Si lavora spesso in squadre seguendo un approccio basato sul gioco (o gamification) in modo da innescare una competizione tra team con ruoli a rotazione al fine di garantire a tutti di aggiudicarsi il titolo di “winning team” (Galbraith & Winterbottom, 2011).

Apprendere in modo efficace vuol dire inserire le attività in processi di interazione con artefatti, persone e problemi posti in un contesto allargato che proietta la classe in una dimensione di rete e di scambio internazionale.



Figura 6 - Didattica condivisa tramite ambiente di video conferenza

La didattica a distanza permette di lavorare per classi di competenze valorizzando le situazioni di pluricasse. Il contesto classe diventa inclusivo delle tecnologie digitali in cui lo spazio di lavoro si articola in un continuum che va dal fisico al digitale (Cannella & Chipa, 2016; Cannella, 2017).

Indicatore 4. Le scelte dei genitori

I genitori hanno avuto modo di comprendere il valore della scuola e della scelta di internazionalizzare il curriculum. Il confronto tra passato e presente fa emergere in modo ancora più forte l’opportunità che questa scelta comporta. “*Il vivere nel borgo è diventata un’opportunità per la qualità didattica che si può offrire ai ragazzi*” (...) negli anni quello che io ho vissuto come una sfortuna oggi si è tramutata in una opportunità in più” (Federica Bessi, mamma di due bambini rispettivamente di II e V classe primaria).

I genitori scelgono il plesso di Travo per via di una offerta didattica in grado di curare la crescita globale dei ragazzi: accanto al modello tradizionale anche i lavori

di gruppo, quelli all'aperto con attenzione allo sviluppo dell'autonomia e della libertà nel lavoro degli studenti coinvolti in progetti che spesso li portano a guardare all'estero. La scuola si pone in modo moderno: i genitori vedono una partecipazione attiva dei bambini anche nelle scelte tecnologiche e nell'individuazione delle proposte laboratoriali e di outdoor.

Emerge dalle interviste un **sensu di partecipazione dei genitori** che li rende essi stessi frequentanti la scuola *"Mi sono iscritto alla scuola di Travo e non andrei da nessun'altra parte"* (Mazzocchi Flavio, Papà di un bambino che frequenta la V classe primaria). La loro partecipazione è **obiettivo strategico della scuola che si impegna a fornire una fotografia quotidiana del lavoro svolto** così come confermato dalle maestre *"Ci siamo impegnati a far comprendere ai genitori quello che facciamo. Sono stati resi consapevoli di come lavoriamo e perché. Per ottenere questo coinvolgimento abbiamo utilizzato blog di classe che integrano quelle informazioni che non si ritrovano sul quaderno. L'aspetto documentativo del nostro lavoro li ha resi attenti e consapevoli delle opportunità date ai loro figli anche a livello di internazionalizzazione"* (Vittoria Volteranni, Insegnante della scuola primaria di Travo, animatore digitale, referente della progettazione europea e dell'internazionalizzazione dell'IC Bobbio)

I genitori sono protagonisti attivi del fare scuola: sono **coinvolti dai docenti nella scelta dei progetti** e dagli stessi bambini che richiedono la loro presenza per alcune attività e per il confronto. Questo renderli parte di un sistema diventa anche un motivo di scelta per genitori non residenti a Travo *"La scuola considera i genitori, non ci lascia a parte"* (Maria Teresa Russi, Mamma di un bambino I classe primaria residente in altro comune). Il coinvolgimento dei genitori nell'integrazione culturale e nell'accoglienza degli altri paesi nel proprio borgo favorisce la **comprensione dell'apertura internazionale e come questa viene ripresa e integrata nel percorso scolastico dei figli**.

Le tecnologie sono viste come elemento indispensabile ed abilitante la possibilità di lavorare con altri paesi. I genitori apprezzano l'integrazione delle ICT nelle attività didattiche perché strumento per accedere all'esterno e per collaborare tra loro in una dimensione che li rende cittadini del mondo.

Indicatore 5. La collaborazione con la comunità

La triangolazione delle interviste fatte al Dirigente Scolastico, al Sindaco di Travo e alle maestre della scuola primaria contribuiscono a far emergere una idea di **scuola come propulsore di un cambiamento culturale** che impatta anche su dimensioni sociali ed economiche del territorio. Il ripopolamento del paese deriva anche da una offerta di qualità della scuola che si inserisce su un "effetto di ritorno nel periurbano" già avviato per via della qualità della vita offerta dai piccoli borghi adiacenti alle grandi città. I plessi più vicini a Piacenza beneficiavano di un trasferimento delle famiglie legato al desiderio di uno stile di vita sotteso a modelli di sviluppo emergenti. Nel tentativo di rispondere a un equilibrio tra esigenze di localizzazione dei servizi e il rispetto di un ambiente naturale, e in linea con il modello insediativo di tipo "rurbano"¹² già riconosciuto in letteratura (Schirru, 2012), i paesi intorno a Piacenza vivono un flusso di rivitalizzazione dei borghi rurali che beneficia e si alimenta dell'offerta di qualità delle piccole scuole.

Il risultato, come spiega il Sindaco di Travo è stato *"un ritorno delle famiglie,*

12 Con il termine "rurbano" si fa riferimento ad uno spazio rurale che si adatta ad accogliere anche attività non rurali che non implicano servizi collettivi di tipo urbano

anche di quelle residenti nei comuni limitrofi con un conseguente aumento delle iscrizioni di bambini dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria" (Lodovico Albasi, Sindaco di Travo).

"Piccolo è bello" è stato il messaggio che ha guidato l'investimento da parte del Comune nella scuola e nella didattica attiva derivante dall'esperienza di scambio internazionale. Il **Comune diventa partner del plesso** e si fa carico del dialogo con le associazioni del territorio per contribuire alla **diffusione di immagine di "scuola europea"**. "Le associazioni sul territorio rispondono bene alla richiesta di collaborazione perché comprendono il valore di mantenere la scuola aperta." (Lodovico Albasi, Sindaco di Travo).

Le stesse docenti attribuiscono al Comune e alle associazioni del territorio un ruolo fondamentale nei processi di messa a sistema della visione innovativa "Non avremmo mai potuto fare quello che abbiamo fatto senza di loro non solo dal punto di vista economico ma anche culturale perché hanno cercato di implementare una **spinta educativa insieme al nostro fare scuola**" (Vittoria Volterrani, Insegnante della scuola primaria di Travo, animatore digitale, referente della progettazione europea e dell'internazionalizzazione dell'IC Bobbio).

Il Comune contribuisce a fare cassa di risonanza intorno alla cultura creata dalla scuola, ne condivide concept e vision e condivide con il Dirigente scolastico l'importanza di interventi come l'Azione chiave 1 (KA1) e Azione chiave 2 (KA2) di Erasmus per la creazione di partenariati tra scuole e la specializzazione di competenze dei docenti tramite i percorsi di mobilità. Emerge inoltre la necessità di integrare tutti i finanziamenti dedicati alla scuola sia quelli territoriali e derivanti da accordi quadro con le aree interne sia quelli legati ai fondi del Programma Operativo Nazionale (PON) "Per la Scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento" che permettono alla scuola, accedendo a specifici avvisi come quello degli Ambienti Digitali per la didattica integrata" di creare spazi individuali, di gruppo e laboratoriali (Mangione et al, 2017) e di favorire l'uso delle più innovative strategie didattiche nell'ottica di una *smart pedagogy* (Mangione & Calzone, 2018).

Conclusioni

Il percorso di analisi delle pratiche scolastiche di una piccola scuola presentato in questo articolo ci permette di fare alcune considerazioni che riguardano la possibilità per le piccole scuole di trovare vie per superare quello che viene proclamato come uno degli ostacoli da chi le vive e cioè l'isolamento geografico, la marginalità culturale e la perifericità. Conseguenza di questa condizione sembra essere un'offerta formativa che difetta di qualità e di opportunità per gli studenti. Se queste affermazioni costituiscono il minimo comune denominatore di molte di queste scuole, il caso di studio descritto rappresenta un'eccezione o l'opportunità di trasformare questa eccezione in una condizione possibile per tante piccole scuole posto che ci siano alcune condizioni di base: una visione di scuola accompagnata da una leadership condivisa e distribuita; l'uso della tecnologia sia come strumento per sviluppare competenze digitali tra gli studenti e i docenti ma anche come strumento per superare i confini territoriali, una costante e continua formazione docenti. Unitamente a questi aspetti prettamente legati alla organizzazione della scuola, non va trascurata l'importanza del rapporto con il territorio e con i comuni attraverso politiche orientate al contesto.

Riconoscimenti

Il lavoro si avvale delle analisi condotte nell'ambito del Progetto Piccole scuole - Programma Operativo Nazionale plurifondo (2014IT05M2OP001) "Per la scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento" 2014-2020 – Asse I "Istruzione" – OS/RA 10.1 "Riduzione del fallimento formativo precoce e della dispersione scolastica e formativa" - Azione 10.1.8 "Rafforzamento delle analisi sulla popolazione scolastica e i fattori determinanti dell'abbandono, con riferimento alle componenti di genere, ai contesti socio-culturali, economici e locali (anche con declinazioni a livello territoriale)" - Codice progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1 – CUP: B59B1700001000.

Riferimenti bibliografici

- Bocconi, S., Kamylyis, P. G., & Punie, Y. (2012). *Innovating learning: Key elements for developing creative classrooms in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cannella G., Chipa S. (2016). Possibili scenari per superare l'isolamento delle piccole scuole. In L. Dozza & S. Ulivieri (cur.), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita* (pp. 516-524). Collana Educazione per tutta la vita. Milano: Franco Angeli.
- Cannella, G. (2017). Garantire il successo all'istruzione nelle scuole isolate. In *Costruire una cultura dell'inclusione attraverso e-Twinning*. Belgio: Eurydice.
- Cerini, G. (2015) Il valore aggiunto dell'Istituto comprensivo. In Frabboni, F. (2015). *La Scuola Comprensiva: riflessioni su curriculum verticale e continuità educativa*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Chapman, M. L. (1995). Designing literacy experiences in a multiage classroom. *Language Arts*, 72(6), 416-428.
- Cornish, L. (2006). What is multi-grade teaching? In L. Cornish (Ed.), *Reaching EFA through multi-grade teaching* (pp. 9–26). Armidale, AU: Kardoorair Press.
- Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). *Innovation and creativity in education and training in the EU member states: Fostering creative learning and supporting innovative teaching*. JRC Technical Note, 52374, 64.
- Galbraith, J., & Winterbottom, M. (2011). Peer tutoring: what's in it for the tutor?. *Educational Studies*, 37(3), 321-332.
- Hargreaves, L. (2009), *Respect and responsibility: Review of research on small rural schools in England* in *International Journal of Educational Research*, 48, 117-118.
- Hoffman, J. (2002). Flexible grouping strategies in the multiage classroom. *Theory into practice*, 41(1), 47-52.
- Hyry-Beihammer, E. K., & Hascher, T., 2015, Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, Vol.74: 104-113.
- Kahn, S., Sandrone, G. (2011). *Pedagogia differenziata. Concetti e percorsi per la personalizzazione degli apprendimenti*. Brescia: La Scuola.
- Kamylyis, P., Bocconi, S., & Punie, Y., (2012), *Innovating Teaching and Learning Practices: Key elements for developing Creative Classrooms in Europe* (2012) https://www.researchgate.net/publication/235965829_Innovating_Teaching_and_Learning_Practices_Key_elements_for_developing_Creative_Classrooms_in_Europe
- Mangione, G. R. J., & Calzone, S. (2019). The Italian Small School Toward Smart Pedagogy. A Cross-Reading of Opportunities Provided by the National Operational Program (PON) "For Schools 2014–2020–Skills and Learning Environments". In *Didactics of Smart Pedagogy* (pp. 233-252). Cham: Springer.
- Mangione, G. R., Calzone, S., & Bagattini, D. (2017). Ambienti digitali per le Piccole Scuole. Il potenziamento degli spazi laboratoriali all'interno di un rinnovato concetto di aula. *Form@re*, 17(3).

- Meyer, S. J., Hofshire, L., & Billig, S. H. (2004). *The Impact of Service learning on MEAP: A Large-Scale Study of Michigan Learn & Serve Grantees: Year Two Evaluation Report*. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Murray, R., Caulier-Grice, J., Mulga, G. (2010). *The Open book of social innovation*. UK: NESTA and The Young Foundation. <https://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/10/The-Open-Book-of-Social-Innovation.pdf>
- OECD (2010). *The Nature of Learning. Using Research to Inspire Practice*. Paris: OECD Publishing, <http://www.oecd.org/education/cei/50300814.pdf>.
- Orsi, M. (2016) (Nuova Edizione). *A scuola senza zaino: Il metodo del curricolo globale per una didattica innovativa*. Trento: Centro Studi Erickson.
- Paniagua, A. and D. Istance (2018), *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/9789264085374-en>.
- Rimm-Kaufman, S.E., & Hulleman, C.S. (2015) Social and emotional learning in elementary school settings: identifying mechanism that matter. In J. Durlack e R. Weissberg, *The Handbook of social and emotional learning*. New York: Guilford.
- Rowley Jr, S. D., & Nielsen, H. D. (2014). School and Classroom Organization in the Periphery: The Assets of Multigrade Teaching. In *Quality Education for All* (pp. 193-222). London: Routledge.
- Save the Children (2014). *La Lampada di Aladino*, Retrieved from <https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/uploads/pubblicazioni/la-lampada-di-aladino.pdf>
- Schirru, M. R. (2012). *Il periurbano: crescere "intorno" alla città: Strumenti e metodi di governo per valorizzare i benefici e limitare gli effetti negativi del periurbano*. Roma: Gangemi.
- Smeds, P., Jeronen, E., Kurppa, S., & Vieraankivi, M. L. (2011). Rural Camp School Eco Learn-Outdoor Education in Rural Settings. *International Journal of Environmental and Science Education*, 6(3), 267-291.
- Smit, R., Hyry-Belhammer, E. K., & Raggl, A. (2015). Teaching and learning in small, rural schools in four European countries: Introduction and synthesis of mixed-/multi-age approaches. *International Journal of Educational Research*, 74, 97-103.
- Sprung M. et al. (2015) Children's emotion understandings: a meta analysis of training studies. *Developmental review*, 37, 41-65
- Veenman, S. (1996) Effects of Multigrade and multiage classes reconsidered. *American Educational Research Association*, Sage Publications, Inc. Vol. 66 nr. 3 pp. 323-340. http://www.jstor.org/stable/1170526?seq=1&cid=pdf-reference#references_tab_contents
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Wahlberg, H. J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In J. E. Zins, M. R. Bloodworth, R. P. Weissberg, & H. J. Wahlberg (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 3-22). New York: Teachers College Press.