

Sommario

PARTE PRIMA
ALLE RADICI DELL'INSEGNAMENTO:
PSICOLOGIA DELL'APPRENDIMENTO, CONOSCENZA DELLA
SOCIETÀ ED EPISTEMOLOGIA

Capitolo primo

| | |
|--|----|
| Aspetti essenziali della psicologia dello sviluppo e della psicologia dell'educazione per la promozione dell'azione di insegnamento | 23 |
| Premessa | 23 |
| 1. Cenni di “Psicologia dello sviluppo” e di “Psicologia dell'età evolutiva” | 23 |
| 2. Dall'alba della “Psicologia dell'educazione” ai suoi più recenti sviluppi | 24 |
| 2.1 Il Comportamentismo | 25 |
| 2.2 Il Cognitivismo | 28 |
| 2.3 Il Costruttivismo | 30 |
| 2.4 Quadro sintetico sulle conseguenze di queste teorie sull'azione/relazione didattica | 32 |
| 3. Elementi essenziali di “Psicologia dell'apprendimento” | 33 |
| 4. Il contributo di altri grandi esponenti del costruttivismo per l'evoluzione dei processi di insegnamento e apprendimento | 40 |
| 5. Elementi essenziali di “Psicologia sociale” per l'attuazione dell'azione di insegnamento | 43 |
| 5.1 Genesi, significato e primi sviluppi della Psicologia Sociale | 44 |
| 5.2 Lo sviluppo sociale del bambino | 46 |
| 5.3 Ulteriori prospettive teoriche sullo sviluppo sociale | 48 |

Capitolo secondo

| | |
|---|----|
| L'evoluzione dei processi di insegnamento nel tempo in relazione allo sviluppo del discorso pedagogico | 51 |
| 1. Significato e ambiti della Pedagogia | 51 |
| 2. La storia della Pedagogia | 53 |

| | |
|---|----|
| 2.1 Dall'Ottocento agli inizi del Novecento | 53 |
| 2.2 Il rinnovamento del pensiero educativo a partire dal primo novecento | 55 |
| 3. Con l'esplosione del "sessantotto" cambia la cultura pedagogica | 58 |

Capitolo terzo

**Per insegnare oggi è necessario conoscere
la società contemporanea.**

| | |
|--|----|
| Innanzitutto, "complessa" | 61 |
| 1. Rappresentazioni e descrizioni della società contemporanea | 61 |
| 2. La società contemporanea è complessa anche perché esprime le difficoltà degli individui | 62 |
| 2.1 Le difficoltà di vita dei bambini e dei ragazzi nella società complessa | 64 |
| 2.2 L'insegnante e l'esperienza della complessità | 66 |
| 2.3 Ulteriori immersioni dell'insegnante nel lago della complessità formativa ed educativa | 67 |
| 3. La società è complessa anche perché esprime ed esalta, nel contempo, globalità e pluralità, relazionalità libera e interdipendenza di fatto | 68 |
| 4. La società complessa adotta una concezione reticolare della cultura, del sapere, dell'economia e di sé stessa | 70 |
| 5. La complessità contemporanea è nei messaggi, nelle lingue e delle culture nella società | 72 |
| 6. Complessità come problematizzazione e trasformazione dei saperi | 73 |
| 7. Concludendo: il mondo è complesso in sé? | 74 |

Capitolo quarto

| | |
|---|----|
| La società globalizzata | 75 |
| 1. La società complessa rappresenta il "cambiamento" e apre alla società globale | 75 |
| 2. Definizioni e significati della società globalizzata | 76 |
| 3. Dalle opportunità della società globale ai guadagni per l'individuo | 81 |

| | |
|---|----|
| 4. Le conseguenze negative che più direttamente interessano i processi educativi | 82 |
| 5. Antidoti, contrappesi, cautele al cospetto della globalizzazione | 84 |
| 6. Sfruttare i vantaggi educativi e formativi derivanti dai processi di globalizzazione | 85 |

Capitolo quinto

| | |
|---|-----|
| La società conoscitiva o della conoscenza | 87 |
| 1. Società complessa, globale e della conoscenza | 87 |
| 2. La società conoscitiva o della conoscenza | 88 |
| 3. L'innovazione tecnologica e i processi formativi | 90 |
| 4. La società conoscitiva: le sollecitazioni e le richieste dell'economia alla scuola | 91 |
| 5. La società conoscitiva, attraverso lo sviluppo tecnologico, genera e riempie di bambini e ragazzi il "lago digitale" | 94 |
| 6. Le difficoltà che vivono bambini e adolescenti | 95 |
| 6.1 Inoltre, i digital natives vanno (male) a scuola | 97 |
| 6.2 La digitalizzazione del pensiero e delle relazioni nella vita dei ragazzi | 99 |
| 7. L'istruzione e la formazione al tempo della società conoscitiva | 101 |

Capitolo sesto

| | |
|---|-----|
| La scuola nella società che cambia | 105 |
| 1. Luoghi e aspetti del "cambiamento" della società contemporanea | 105 |
| 2. Alcuni elementi fondamentali dell'azione della scuola nel nuovo scenario segnato dal "cambiamento" | 109 |
| 3. Però, nella società che cambia, la scuola è ancora molto importante per l'allievo e per l'individuo | 113 |
| 4. Un compito fondamentale della scuola nella società complessa e del cambiamento: sostenere la studente nel dare senso alle sue esperienze | 114 |

| | |
|--|-----|
| 5. La scuola tra la costruzione delle trame di integrazione sociale e l'impegno per la promozione della conoscenza | 117 |
| 6. Primi orientamenti su obiettivi e compiti della scuola dei sistemi formativi per fronteggiare il cambiamento e le tendenze negative della società contemporanea | 118 |
| 7. La terza via: equilibrio tra accettazione passiva e rifiuto ad ogni costo | 119 |

Capitolo settimo

| | |
|--|-----|
| Risposte dei sistemi scolastici europei alle sfide della società contemporanea | 121 |
| 1. Ripartiamo da una considerazione conclusiva: la società conoscitiva è ambivalente | 121 |
| 2. Lo sguardo europeo sull'educazione e sull'istruzione pubblica | 124 |
| 3. L'Europa nella società della conoscenza | 125 |
| 3.1 La visione e la costruzione della società conoscitiva in Europa | 125 |
| 3.2 L'Europa della conoscenza per fronteggiare la crisi dell'economia mondiale | 127 |
| 3.3 Luci e ombre nella costruzione europea della società conoscitiva | 128 |
| 3.4 L'Italia nell'Europa della società conoscitiva | 130 |
| 4. La ricerca e la promozione della "competenza" nella (prima) Raccomandazione dell'U.E. | 131 |
| 4.1 Le originarie competenze chiave europee | 133 |
| 4.2 La risposta italiana alla Raccomandazione dell'UE: le competenze chiave di cittadinanza del Regolamento sull'obbligo scolastico | 134 |
| 4.3 Un bilancio sulla promozione della competenza voluta della Raccomandazione del 2006 | 136 |
| 5. Elementi fondamentali dei sistemi scolastici europei (dal Notiziario dell'Unità Italiana di Eurydice – Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica) | 138 |
| 6. Le Raccomandazioni UE rinnovate (2018) | 139 |

Capitolo ottavo

| | |
|--|-----|
| Riflessi del “discorso epistemologico” nella promozione della conoscenza a scuola | 143 |
| 1. Epistemologia: origini, senso e significati | 143 |
| 2. Aspetti essenziali dell’epistemologia del Novecento | 144 |
| 3. L’evoluzione del discorso epistemologico | 148 |
| 4. Trasformazione dei saperi e flessibilità delle discipline scolastiche | 150 |
| 5. Gli aspetti epistemologici innovativi espressi dalla didattica costruttivista | 152 |

Capitolo nono

| | |
|---|-----|
| Elementi basilari di educazione interculturale | 155 |
| Premessa | 155 |
| 1. “Linee Guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni “stranieri” | 155 |
| Premessa | 155 |
| 1.1 I parte – Il contesto | 156 |
| 1.2 II parte – Indicazioni operative | 160 |
| 2. Presentazione (estratta da Piùculture) delle “Linee Guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri (2022)” | 170 |

Capitolo decimo

| | |
|--|-----|
| Verso l’inclusione scolastica, a partire dalla nascita della Pedagogia Speciale | 175 |
| Premessa | 175 |
| 1. Significato, origini e sviluppi della Pedagogia Speciale | 175 |
| 2. Gli studiosi più importanti e significativi nel territorio della Pedagogia Speciale | 177 |
| 3. Le Linee Guida per l’integrazione degli alunni disabili (2009) | 187 |
| Premessa | 187 |
| 3.1 I Parte – il Nuovo Scenario. Il contesto come risorsa | 188 |
| 3.2 II Parte – L’organizzazione | 195 |
| 3.3 III Parte – La dimensione inclusiva della scuola | 197 |
| 3.3.1 Leadership educativa e cultura dell’integrazione | 197 |
| 3.3.2 La programmazione | 199 |
| 3.3.3 La flessibilità | 201 |

| | | |
|--------|--|-----|
| 3.3.4 | <i>Il progetto di vita</i> | 202 |
| 3.3.5 | <i>La costituzione delle reti di scuole</i> | 203 |
| 3.3.6 | <i>Il clima della classe</i> | 204 |
| 3.3.7 | <i>Le strategie didattiche e gli strumenti</i> | 204 |
| 3.3.8 | <i>L'apprendimento-insegnamento</i> | 204 |
| 3.3.9 | <i>La valutazione</i> | 205 |
| 3.3.10 | <i>Il docente assegnato alle attività di sostegno</i> | 205 |
| 4. | Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica | 207 |
| | Premessa | 207 |
| 4.1 | Bisogni Educativi Speciali (BES) | 208 |
| 4.1.1 | <i>Alunni con disturbi specifici</i> | 209 |
| 4.1.2 | <i>Alunni con deficit da disturbo dell'attenzione e dell'iperattività</i> | 210 |
| 4.1.3 | <i>Fubzionamento cognitivo limite</i> | 210 |
| 4.1.4 | <i>Adozione di strategie di intervento per i BES</i> | 211 |
| 4.1.5 | <i>Formazione</i> | 211 |
| 4.2 | Organizzazione territoriale per l'ottimale realizzazione dell'inclusione scolastica | 212 |
| 4.2.1 | <i>I CTS – Centri Territoriali di Supporto: distribuzione sul territorio</i> | 212 |
| 4.2.2 | <i>L'équipe di docenti specializzati (docenti curricolari e di sostegno)</i> | 213 |
| 4.2.3 | <i>Funzioni dei Centri Territoriali di Supporto</i> | 214 |
| 4.2.4 | <i>Informazione e formazione</i> | 214 |
| 4.2.5 | <i>Consulenza</i> | 214 |
| 4.2.6 | <i>Gestione degli ausili e comodato d'uso</i> | 215 |
| 4.2.7 | <i>Buone pratiche e attività di ricerca e sperimentazione</i> | 215 |
| 4.2.8 | <i>Piano annuale di intervento</i> | 216 |
| 4.2.9 | <i>Risorse economiche</i> | 216 |
| 4.2.10 | <i>Promozione di intese territoriali per l'inclusione</i> | 216 |
| 4.3 | Regolamento dei CTS | 216 |
| 4.4 | Organizzazione interna dei CTS | 217 |
| 4.4.1 | <i>Il Dirigente Scolastico</i> | 217 |
| 4.4.2 | <i>Gli Operatori. Équipe di docenti curricolari e di sostegno specializzati</i> | 217 |
| 4.4.3 | <i>Il Comitato Tecnico Scientifico</i> | 217 |
| 4.4.4 | <i>Referente regionale dei CFS</i> | 217 |

| | |
|--|-----|
| 4.4.5 <i>Coordinamento nazionale dei CTS</i> | 218 |
| 4.4.6 <i>Portale</i> | 218 |
| 5. Le norme della “Buona Scuola” e il Decreto Legislativo n.66/2017 | 219 |
| 6. Decreto Interministeriale n. 182 del 29.12. 2020 “Adozione del modello nazionale di piano educativo individualizzato e delle correlate linee guida, nonché modalità di assegnazione delle misure di sostegno agli alunni con disabilità”. | 236 |
| 6.1 I punti di maggior forza e quelli di maggior criticità | 239 |
| 6.2 Conclusioni (ovviamente) provvisorie | 240 |
| 7. L’inclusione alla prova (fallita) dell’emergenza sanitaria | 240 |

PARTE SECONDA
IL MESTIERE DELL’INSEGNARE:
STATO GIURIDICO E PROFESSIONALITÀ DOCENTE,
ELEMENTI DI PROGETTAZIONE E AZIONE DIDATTICA,
AUTONOMIA SCOLASTICA E VALUTAZIONE

Capitolo primo

| | |
|---|-----|
| La Costituzione e la scuola italiana | 247 |
| Premessa | 247 |
| 1. La struttura della Costituzione della Repubblica Italiana | 247 |
| 2. Origini e fondamenti della Costituzione italiana | 248 |
| 3. Dopo i “principi”, l’Ordinamento, il Presidente della Repubblica, il Governo e la Pubblica Amministrazione | 250 |
| 4. Le modifiche costituzionali e la Riforma del Titolo V della Costituzione | 254 |
| 4.1 L’Istruzione Pubblica tra Stato e Regioni nel rinnovato Titolo V della Costituzione | 255 |
| 5. La Costituzione italiana e il diritto allo studio | 257 |
| 6. Principali norme sul diritto-dovere di istruzione e formazione ispirate dalla Costituzione | 259 |
| 7. La Costituzione nei documenti nazionali di orientamento curricolare | 260 |

Capitolo secondo

**Norme fondamentali di legislazione scolastica
ed elementi essenziali dello stato giuridico
del personale docente**

267

1. Il senso della conoscenza delle principali
norme di legislazione scolastica 267
2. Un elenco sintetico e, ovviamente,
parziale e provvisorio 268
3. La genesi e il significato dello stato
giuridico del docente 273
4. Elementi essenziali dello stato giuridico del docente 274
5. L'impianto complessivo del Decreto
Delegato 417/1994 276
6. Elementi costitutivi dello stato giuridico dell'insegnante 277
7. Alcuni cambiamenti sullo stato giuridico
dell'insegnante e sulla funzione docente nel tempo 293

Capitolo terzo

**Dall'introduzione dell'autonomia scolastica
alla Legge 107/2015 per la "riforma" della scuola italiana**

299

1. Alcune delle ragioni educative e formative a
fondamento dell'introduzione dell'autonomia scolastica 299
2. Il contesto sociale e culturale che ha "generato"
l'autonomia scolastica 300
3. I "limiti" di attuazione dell'autonomia scolastica:
le colpe del "centro" 302
4. I limiti di attuazione dell'autonomia scolastica:
il ruolo del contesto socioculturale²¹³ 305
5. I limiti di attuazione dell'autonomia scolastica:
le differenti risposte delle scuole 307
6. Per sostenere l'autonomia scolastica occorre e occorre,
innanzitutto, rileggere e applicarne il Regolamento 309
7. Finalità e scopi della Legge di Riforma 310
8. La funzione delle "forme di flessibilità"
per l'applicazione e lo sviluppo dell'autonomia 312
9. Le forme di flessibilità della Legge di Riforma 313
10. Il sostegno della Legge 107/2015 alla messa
in atto delle forme di flessibilità 314

| | |
|---|-----|
| 11. La predisposizione del Piano Triennale dell’Offerta Formativa per l’attuazione dell’autonomia scolastica | 316 |
| 11.1 Dal RAV al Piano di Miglioramento | 317 |
| 11.2 Il PTOF delle istituzioni scolastiche nella Legge 107/2015 | 319 |

Capitolo quarto

| | |
|--|-----|
| Dall’elaborazione del Piano Triennale alla costruzione del curricolo di istituto nelle scuole secondarie di primo grado | 321 |
| 1. La struttura del PTOF e le parti progettuali che la sostengono | 321 |
| 2. Il PTOF esplicita la progettazione collegiale di istituto | 322 |
| 3. La riforma effettiva della scuola (anche secondaria) passa attraverso l’innovazione dell’azione educativa e didattica | 324 |
| 4. La Progettazione Educativa | 326 |
| 4.1 Fasi e momenti della progettazione educativa | 327 |
| 4.2 Gli elementi di progettazione educativa presenti nella Legge 107 | 328 |
| 5. La progettazione curricolare (al centro del PTOF) | 330 |
| 6. Ricordiamo il ruolo attribuito dal Regolamento alla progettazione curricolare (di istituto) | 331 |
| 7. Per costruire il curricolo di istituto, è importare adottare la “cultura del curricolo” | 333 |
| 8. Costruire il curricolo di istituto partendo dal “curricolo” delle Indicazioni e delle Linee Guida | 335 |
| 9. Oltre la costruzione del curricolo di istituto: la sua attuazione | 338 |
| 9.1 I processi riflessivi | 338 |
| 9.2 Le condizioni essenziali per l’attuazione di un curricolo di istituto | 339 |
| 9.2.1 <i>Una finestra di approfondimento sulle condizioni didattiche (innovative) del curricolo di istituto (per competenze)</i> | 342 |
| 10. Per promuovere l’unitarietà del curricolo di istituto occorre anche l’azione del dirigente scolastico | 343 |

Capitolo quinto

La scuola secondaria di primo grado nelle *Indicazioni della scuola dell'infanzia e del primo ciclo*. Prima Parte:

| | |
|--|-----|
| Contesto socioculturale, finalità, profilo dello studente | 345 |
| Premessa | 345 |
| 1. Cultura Scuola Persona | 346 |
| 1.1 L'azione della scuola nel nuovo scenario | 346 |
| 1.1.1 <i>La scuola, in questa società, è molto importante per l'allievo e per l'individuo</i> | 350 |
| 1.1.2 <i>La scuola e gli allievi nella società complessa, multiculturale, globale</i> | 352 |
| 1.1.3 <i>La scuola costruisce trame di integrazione sociale e combatte l'analfabetismo</i> | 354 |
| 1.1.4 <i>L'istruzione e la formazione al tempo della società conoscitiva</i> | 355 |
| 1.2 Centralità della persona | 357 |
| 1.2.1 <i>“Lavorare” sui B.E.S. per mettere la “persona” in difficoltà al centro dei processi educativi</i> | 360 |
| 1.3 Per una nuova cittadinanza | 362 |
| 1.3.1 <i>Dalle nuove connotazioni della “cittadinanza” alla “cultura della cittadinanza”</i> | 363 |
| 1.3.2 <i>Dalle Indicazioni, una scuola per una cittadinanza attiva</i> | 365 |
| 1.4 Per un nuovo umanesimo | 367 |
| 1.4.1 <i>Promuovere un nuovo umanesimo a scuola</i> | 369 |
| 1.4.2 <i>Per un nuovo umanesimo occorre una riforma del pensiero</i> | 370 |
| 2. Finalità generali | 371 |
| 3. Profilo dello studente | 375 |
| 4. Una scuola di tutti e di ciascuno | 377 |

Capitolo sesto

La scuola secondaria di primo grado nelle *Indicazioni per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo*.

| | |
|---|-----|
| Seconda parte: L'organizzazione del curriculum | 379 |
| 1. Dalle indicazioni al curriculum | 379 |
| 2. Aree disciplinari e discipline | 381 |

| | |
|--|-----|
| 3. Traguardi per lo sviluppo delle competenze e Obiettivi di apprendimento | 382 |
| 4. La valutazione | 383 |
| 5. La certificazione delle competenze | 385 |

Capitolo settimo

| | |
|--|-----|
| La scuola secondaria di primo grado nel sistema scolastico nazionale: dai suoi limiti alle possibilità di superarli mediante l'autonomia scolastica e l'innovazione didattica | 387 |
| 1. Dalle rilevazioni, la dimostrazione delle difficoltà della scuola secondaria italiana | 387 |
| 2. Alla ricerca delle cause (antiche e recenti) delle difficoltà della scuola secondaria | 388 |
| 3. Un ulteriore fattore in (di) crisi: la scarsa attenzione degli insegnamenti nei confronti degli stessi "luoghi" della loro azione didattica | 391 |
| 4. L'autonomia scolastica per il miglioramento della scuola secondaria. Operazione fallita? | 392 |
| 5. Non ci rimane che puntare sulla qualità della didattica... | 394 |
| 6. La didattica costruttivista per migliorare la scuola secondaria | 395 |

Capitolo ottavo

| | |
|--|-----|
| La progettazione delle unità di apprendimento per riqualificare l'azione formativa e didattica della scuola secondaria di primo grado | 399 |
| 1. Le ragioni del passaggio dall'unità didattica all'unità di apprendimento | 399 |
| 2. Considerazioni preliminari sulla progettazione delle Unità di Apprendimento | 400 |
| 3. La progettazione (ovvero la costruzione) di una unità di apprendimento: aspetti essenziali | 401 |
| 4. Le caratteristiche delle unità di apprendimento | 403 |
| 5. Le unità di apprendimento tra istruzione ed educazione | 404 |
| 6. Linee di fondo per la costruzione delle unità di apprendimento | 406 |
| 7. Modi diversi e percorsi differenti di costruzione dell'unità di apprendimento | 407 |

| | |
|--|-----|
| 8. Predisporre unità di apprendimento flessibili | 409 |
| 9. Disciplinarietà e pluridisciplinarietà delle attività didattiche nell'uda | 411 |
| 10. Operazioni riflessive preliminari per la progettazione dell'unità di apprendimento | 413 |
| 11. La struttura-base dell'unità di apprendimento | 416 |
| 12. Un possibile/plausibile schema di lavoro per costruire unità di apprendimento | 417 |

Capitolo nono

Esempi di unità di apprendimento per la scuola secondaria di primo grado

| | |
|---|-----|
| <i>Luigi Favia, Carlo A. Filotico</i> | 421 |
| 1. Unità di Apprendimento "MUSICA, RIME E RAP" <i>Luigi Favia</i> | 421 |
| 2. Unità di Apprendimento "ENERGICA-MENTE" <i>Luigia Favia</i> | 430 |
| 3. Unità di Apprendimento "VIAGGIA, CONOSCI, AMA" <i>Luigia Favia</i> | 442 |
| 4. Unità di Apprendimento per il contrasto alla dispersione scolastica "C'È UN MONDO DENTRO UNA CANZONE" <i>Carlo A. Filotico</i> | 459 |
| 5. Unità di Apprendimento per l'Inclusione Scolastica "IL FUTURO È OGGI" | 472 |

Capitolo decimo

| | |
|---|-----|
| Valutare gli apprendimenti e certificare le competenze | 483 |
| Premessa | 483 |
| 1. Senso complessivo, significati essenziali, procedure di base della valutazione | 483 |
| 2. Le innovazioni in materia di valutazione del decreto legislativo 62/2017 | 487 |
| 3. Le "competenze: genesi, significati, implicazioni didattiche | 496 |
| 3.1 Le competenze nella Raccomandazione UE del 2006 | 496 |
| 3.2 Le competenze nella Raccomandazione UE del 2018 | 499 |
| 3.2.1 <i>Competenze chiave</i> | 500 |
| 3.2.2 <i>Competenza alfabetica funzionale</i> | 501 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 3.2.3 | <i>Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza</i> | 501 |
| 3.2.4 | <i>Competenza multilinguistica</i> | 501 |
| 3.2.5 | <i>Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza</i> | 502 |
| 3.2.6 | <i>Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria</i> | 502 |
| 3.2.7 | <i>Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza</i> | 503 |
| 4. | Competenza digitale | 504 |
| 4.1 | Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza | 504 |
| 5. | Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare | 505 |
| 5.1 | Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza | 505 |
| 6. | Competenza in materia di cittadinanza | 506 |
| 6.1 | Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza | 506 |
| 7. | Competenza imprenditoriale | 507 |
| 7.1 | Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza | 507 |
| 8. | Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali | 508 |
| 8.1 | Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza | 508 |
| 9. | Sostegno allo sviluppo delle competenze chiave | 509 |
| 10. | Le competenze a scuola | 512 |
| 10.1 | Lavorare “per competenze” | 514 |
| 11. | La certificazione delle competenze nelle disposizioni normative | 515 |

Capitolo undicesimo

| | | |
|----|---|-----|
| | Contrastare la dispersione scolastica per riqualificare la scuola secondaria di primo grado | 517 |
| 1. | Il senso e i significati della dispersione scolastica | 517 |
| 2. | I modi secondo cui la dispersione scolastica si esplicita e “condiziona” l’esperienza scolastica e di vita degli alunni | 519 |

| | |
|--|-----|
| 3. I fattori che causano la dispersione scolastica e alcune delle conseguenze più gravi | 521 |
| 4. Alcuni dati sulla dispersione scolastica italiana | 525 |
| 5. Per contrastare la dispersione scolastica occorre partire dalla volontà di farlo! | 528 |
| 6. Alcuni dei requisiti essenziali per fare scuola e contrastare la dispersione scolastica | 531 |
| 7. Primo Requisito: (Essere consapevoli dell'importanza di) Conoscere le caratteristiche degli studenti | 532 |
| 8. Secondo Requisito: (Essere consapevoli dell'importanza di) Conoscere i "fondamenti della conoscenza" | 534 |
| 9. Terzo Requisito: essere capaci di allestire idonei ambienti di studio e di apprendimento | 535 |
| 10. La capacità di adottare consapevolmente modalità educative e didattiche idonee ed efficaci | 538 |
| 11. Per contrastare la dispersione la relazione deve essere considerata la scelta metodologica e didattica iniziale e di fondo | 539 |
| 12. Per una didattica inclusiva, partecipativa e innovativa | 541 |
| 13. Per stimolare gli alunni a studiare e imparare occorre un insegnamento aggiuntivo e attraente | 543 |
| 14. L'opzione laboratoriale per il potenziamento e il recupero | 544 |
| 15. Progettare e attuare una quota di attività di insegnamento curricolari meno tradizionalmente "disciplinari" | 546 |

Capitolo dodicesimo

L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile e il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza come mezzi per contrastare la dispersione scolastica

| | |
|---|-----|
| L'Agenda 2030 dell'Onu per lo sviluppo sostenibile | 553 |
| L'elenco dei 17 Obiettivi di sviluppo sostenibile | 554 |
| Riprendiamo l'Obiettivo n. 4 direttamente riferito alla scuola e ai processi educativi e di istruzione | 557 |
| Il Piano Nazionale di Ripresa e di Resilienza | 560 |
| Premessa | 560 |
| Il PNRR per migliorare la qualità dell'istruzione e della ricerca del/nel Paese | 574 |

| | |
|--|-----|
| 6. (da M.I.M.) - PIANO NAZIONALE DI RIPRESA E RESILIENZA MISSIONE 4: ISTRUZIONE E RICERCA Componente 1 – Potenziamento dell’offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle Università) Investimento 1.4: Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado e alla lotta alla dispersione scolastica (D.M. 170/2022). Istruzioni operative | 578 |
| 7. In estrema sintesi il Piano di Ripresa e Resilienza ... | 581 |
| <i>Appendice 1</i> | |
| Indicazioni per il curriculum della scuola dell’infanzia e del primo ciclo (QRcode) | 585 |
| <i>Appendice 2</i> | |
| “Indicazioni nazionali e nuovi scenari” (QRcode) | 587 |
| Bibliografia | 589 |