

reTHINKER



re-Thinker: docenti che ripensano la gestione della classe

Report redatto da **Learn More SRL** - OTTOBRE 2024

Realizzato per:



Un progetto di:



Con la collaborazione di:





Docenti che ripensano la gestione della classe.

Questo report presenta i risultati dell'edizione pilota di re-Thinker, un percorso di ricerca e sperimentazione sull'innovazione didattica condotto da Learn More SRL e sostenuto da Bolton Hope Foundation.



Learn More

www.learn-more.eu
info@learn-more.eu

The Learning System Research Centre.



Indice dei Contenuti

Sommario Esecutivo	04	4. Metodologia	30
1. Introduzione	08	4.1 La tematica: la gestione della classe	30
1.1 I protagonisti del progetto	09	4.2 La ricerca applicata	33
1.2 Cos'è re-Thinker?	11	4.3. Fasi	36
1.3 re-Thinker?	12	4.3.1 Avvio	36
1.4 Possibili sviluppi	13	4.3.2 Diagnosi	37
2. Evidenze dal format re-Thinker	14	4.3.3 Sperimentazione	38
2.1 I docenti come ricercatori	14	4.3.4 Restituzione	39
2.2 La comunità di pratica come occasione di formazione	16	4.3.5 Reportistica	39
2.3 Rispondere ai tempi e ai bisogni della scuola	18	4.4 Limitazioni	40
2.4 Rafforzare gli strumenti di monitoraggio	19	5. Considerazioni conclusive	41
3. Evidenze sulla gestione della classe	20	5.1 Possibili sviluppi per il format re-Thinker	41
3.1 Gestione della classe: vocazione o competenza?	21	5.2 Spunti per altre ricerche applicate	43
3.2 L'importanza del contesto di lavoro	22	5.3 Gestione della classe: nuove aree di ricerca	44
3.3 La gestione della classe come questione sociale	24	5.4 Gestione della classe: spunti per i decisori politici	45
3.4 Comportamenti oppositivi e studenti con BES	26	6. Appendice I. I docenti re-Thinker	46
3.5 Coinvolgimento e gestione del tempo	28	7. Appendice II. Monitoraggio	47
3.6 Coesione ed empatia: come comunicare con le classi	29	8. Appendice III. Resoconti Laboratori	50
		9. Appendice IV. Protocollo sperimentazione schede	56
		10. Appendice V. Bibliografia	60

Sommario Esecutivo

Nel corso dell'a.s. 2023/2024, la prima comunità di pratica **re-Thinker**, composta da 41 docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado della **Provincia di Milano**, ha svolto un percorso di ricerca e sperimentazione con l'obiettivo di identificare le tecniche utili ad affrontare le situazioni di criticità nella gestione della classe, una delle problematiche più impattanti nella scuola italiana.

Gli esiti delle sperimentazioni svolte in classe confluiscono in questo resoconto a seguito della ricerca partecipativa, e in una raccolta allegata di 28 schede didattiche che riportano le tecniche sperimentate nella gestione della classe, che saranno successivamente disseminate tra il corpo docente di altri istituti.



Invitiamo i lettori a scegliere le più rilevanti, sperimentarle, farle proprie, e proporci tecniche alternative per le future edizioni del progetto.

L'edizione pilota di **re-Thinker** ha permesso ad un gruppo di docenti di calarsi nei panni di ricercatori collaborando, sperimentando e adattando soluzioni didattiche poco note nel contesto italiano con lo scopo di generare apprendimenti ed esperienze replicabili da altri colleghi in altri istituti d'Italia. Attraverso questa versione di ricerca applicata collaborativa, **re-Thinker** si colloca sulla scia di altre esperienze praticate sempre più spesso all'estero e, da qualche anno, anche in Italia.

Quest'anno, l'edizione pilota si è incentrata sul tema della gestione della classe, un argomento che è stato selezionato intenzionalmente per la sua relativa semplicità, la sua trasversalità, la sua rilevanza per la vita quotidiana dei docenti, e la sua complementarità con la ricerca, spesso più complessa, sulle singole discipline. Il percorso **re-Thinker** ha consentito così di individuare evidenze che possono essere utili per il sistema scuola, per i dirigenti scolastici, e soprattutto per i docenti. Inoltre, il percorso ha permesso di identificare aree per ulteriore ricerca sia applicata sia accademica, in particolare sulle correlazioni esistenti tra contesto socioeconomico delle scuole e delle classi e la gestione di queste ultime.

Dal percorso intrapreso con i docenti è emerso che le sfide di gestione della classe derivano innanzitutto da difficoltà relazionali con e tra gli studenti. Durante il primo di tre laboratori, i docenti **re-Thinker** ci hanno chiesto di aiutarli ad individuare tecniche per arginare i comportamenti oppositivi, per migliorare la coesione classe e per instaurare rapporti più empatici. I comportamenti oppositivi in particolare sono stati segnalati come la principale causa del fenomeno del burnout, che colpisce quasi un docente ogni due.

Il percorso di ricerca applicata ha indotto un cambio di prospettiva radicale tra i partecipanti. Dopo qualche resistenza, i docenti **re-Thinker** hanno iniziato a percepire la gestione della classe come una competenza acquisibile e non solo come una capacità vocazionale legata all'autorevolezza. Hanno condiviso la percezione di un forte deficit formativo dovuto alla scarsa offerta di corsi dedicati che troppo spesso risultano essere di natura teorica, anziché basati su ricerca applicata e tecniche empiriche da sperimentare, come invece è avvenuto in questa prima edizione di **re-Thinker**.

Ad esempio, sperimentare la tecnica del **Check-In emotivo** ha consentito ai docenti di sintonizzarsi con l'umore di una classe agitata in pochi istanti.

L'Angolo della calma è servito per aiutare gli studenti che faticano a gestire le proprie frustrazioni senza causare interruzioni e distrazione in classe.

I **Cerchi di giustizia riparativa** e le **Indagini riparative** hanno fornito ai docenti una guida per discutere episodi che compromettono la coesione del gruppo classe. Altre tecniche sperimentate sono servite a gestire i comportamenti oppositivi o a fornire soluzioni didattiche in risposta ad un clima di apatia.

Le sperimentazioni hanno evidenziato anche come, nel breve termine, le sfide di gestione della classe **possano essere affrontate con interventi più mirati legati ai metodi di insegnamento**.

Ripensare la progettazione delle lezioni, prevedere pause programmate, e introdurre interventi didattici più coinvolgenti sono risultati i metodi sperimentati con maggiore facilità e impatto, in particolar modo per gli studenti con BES.



Ad ogni modo, l'uso di tecniche mirate non può essere l'unica soluzione a problemi che sono soprattutto strutturali, a partire dal contesto socioeconomico di appartenenza e le condizioni di insegnamento. I docenti hanno evidenziato l'importanza della continuità nell'insegnamento per sviluppare relazioni con gli studenti e prevenire tensioni all'interno del contesto della classe.

Il precariato diffuso del corpo docente è un ostacolo strutturale in questo senso. I docenti **re-Thinker** hanno sottolineato l'importanza di incentivare la collaborazione tra docenti condividendo un regolamento di istituto oppure, più semplicemente, dedicando spazio a questioni di gestione della classe negli organi collegiali.

Un altro grande problema strutturale è il deficit formativo, riconosciuto dai docenti stessi.

Ad esempio, per gestire i comportamenti oppositivi sarebbero necessarie formazioni strutturate di ben altra durata sulla comunicazione non violenta. Visto il costo umano e didattico del burnout dei docenti, un maggiore investimento pubblico in questo tipo di formazione può avere un ottimo ritorno

sull'apprendimento degli studenti. In questo senso, questo report si unisce ai vari appelli per maggiori risorse destinate al sistema scolastico, tramite interventi strutturali piuttosto che sporadici.

È importante segnalare anche ciò che non è emerso da questo percorso. I fenomeni comportamentali legati alle nuove tecnologie, quali il cyberbullismo, ad esempio, non sono stati quasi mai sollevati dai docenti, forse a causa della mancanza di una consapevolezza diffusa. Occorrerebbero un'ulteriore ricerca applicata e uno studio sistematico dei risultati di ricerca per capire se veramente i docenti non lo percepiscono come un problema e perché.

Quest'edizione pilota è stata un successo anche da un punto di vista formativo. L'analisi dei questionari di monitoraggio rivela che i docenti hanno apprezzato il formato della comunità di pratica mettendo in discussione gli approcci didattici a cui erano abituati, e hanno notato anche un effettivo miglioramento nelle proprie capacità di gestione della classe. Il successo di questa edizione pilota consentirà ad



iniziative future di affrontare argomenti complessi, come la valutazione didattica, le tecnologie educative, e la pedagogia delle singole discipline.

Sono stati individuati diversi spunti di miglioramento.

Per iniziative future si consiglia, infatti, di sviluppare una teoria del cambiamento più esplicita, di identificare modalità maggiormente sostenibili di tutoraggio individuale dei docenti, e di dedicare maggiore tempo con i docenti all'approfondimento delle analisi di tecniche, approcci e contesti. Ad ogni modo, il valore aggiunto di questa edizione pilota risiede soprattutto nel metodo con cui le evidenze sono state prodotte, raccolte e analizzate, coinvolgendo i docenti da istituti diversi ed incoraggiandoli ad innovare con un approccio comparato e critico.

Complessivamente, il formato re-Thinker appare adatto ad una replicabilità su scala più ampia.

Nel medio termine, consigliamo a simili iniziative di questo tipo di soffermarsi su alcuni temi emersi durante il progetto pilota meritevoli di maggiore attenzione e analisi quali i metodi di valutazione e l'intelligenza artificiale.



1. Introduzione

Grazie al sostegno di **Bolton Hope Foundation**, all'inizio dell'a.s. 2023/2024 il centro di ricerca Learn More ha lanciato la prima edizione pilota di re-Thinker presso l'**IS Puecher Olivetti** a Pregnana Milanese (MI), coinvolgendo 41 docenti dell'istituto e delle scuole circostanti in un percorso di formazione, sperimentazione e ricerca sul tema della gestione della classe.

Questo report – redatto da Learn More con il contributo dei docenti partecipanti – riporta le evidenze emerse da questo percorso e tratteggia possibili linee di sviluppo iniziative simili.



La **sezione 2** presenta le evidenze emerse a sostegno dell'efficacia del format **re-Thinker**; la **sezione 3** riporta evidenze emerse su tendenze relative alla gestione della classe; la **sezione 4** presenta la metodologia di lavoro; e la **sezione 5** chiude con considerazioni finali per future ricerche e per i decisori della scuola.

Le appendici del report contengono i materiali di lavoro (protocollo di sperimentazione) e materiali di consultazione (dati del monitoraggio, report dei workshop e nominativi dei docenti partecipanti). Le schede didattiche sono consultabili nel documento allegato "**re-Thinker: Tecniche e Approcci per una Gestione della Classe Efficace**".



1.1 I protagonisti del progetto



Learn More è un centro di ricerca e di formazione indipendente sui sistemi di apprendimento fondato nel 2017 con sede a Milano ed esperienza di lavoro in oltre 40 paesi. Learn More supporta realtà come *Save the Children*, il *British Council*, *UNHCR* e *Teach for Italy* per contribuire al rinnovamento della didattica italiana attraverso la facilitazione di formazioni docenti partecipative e la diffusione delle più avanzate pratiche educative internazionali identificate attraverso ricerche condotte per la *Banca Mondiale*, *UNICEF*, *UNESCO*, il *British Council* ed altri.

Learn More supporta i sistemi educativi in Italia e all'estero tramite un approccio di analisi di sistema alle sfide educative di oggi e di domani.

Learn More crede nel docente come catalizzatore della trasformazione didattica.



Istituto Superiore
PUECHER OLIVETTI

L'Istituto Superiore Puecher Olivetti di Pregnana Milanese¹, che ha ospitato l'iniziativa, è una scuola polo che funge da ente coordinatore della formazione docenti per circa 60 scuole nell'area nord-ovest della provincia di Milano, nove delle quali hanno partecipato all'iniziativa. Il coordinamento dell'iniziativa, svolto dai docenti responsabili per la formazione e dal Dirigente Scolastico, è stato fondamentale soprattutto per la creazione di un senso di comunità e per la collaborazione tra i docenti partecipanti.

¹Per maggiori informazioni si rimanda al sito: <https://www.puecherolivetti.edu.it/>

I protagonisti del progetto



Bolton Hope Foundation è una Fondazione specializzata sull'Educazione nata nel 2020 con l'intento di promuovere il diritto all'educazione quale motore di cambiamento personale, sociale e civile nella vita di ogni persona. Attraverso il sostegno e la realizzazione di iniziative in ambito educativo, scolastico e formativo, ha l'obiettivo di accompagnare le nuove generazioni in un percorso di crescita personale e di sviluppo di competenze, che consenta loro di essere protagoniste consapevoli del proprio futuro e di affrontare le grandi sfide legate alla transizione verso un modello di sviluppo sostenibile. **Bolton Hope Foundation** si occupa principalmente della lotta alla dispersione scolastica esplicita e implicita, della promozione dell'educazione allo sviluppo sostenibile e del sostegno all'istruzione di qualità. La Fondazione ha supportato il finanziamento di **re-Thinker** rendendo possibile l'edizione pilota.



Edulia del Sapere Treccani è una piattaforma edutech rivolta ai docenti che offre formazione certificata e riconosciuta dal Ministero dell'Istruzione e del Merito in Italia.

Grazie alla collaborazione con **Edulia del Sapere Treccani**, **Learn More** ha potuto rendere il percorso **re-Thinker** disponibile per l'accREDITAMENTO sulla piattaforma S.O.F.I.A del Ministero.

1.2 Cos'è re-Thinker?

re-Thinker è un percorso di comunità di pratica riservato a docenti della scuola secondaria di primo e secondo grado. La comunità di pratica studia una tematica di interesse generale per la scuola, sperimenta delle soluzioni e le documenta sotto forma di schede e materiali condivisibili con i docenti di altri istituti.

L'assunto chiave di re-Thinker è che il miglioramento della didattica debba basarsi sulle evidenze empiriche.

Ispirandosi alla metodologia della ricerca applicata, **re-Thinker** vuole contribuire alle evidenze sulla didattica lasciando che siano i docenti stessi ad indagare ciò che avviene in classe, mettendo questi ultimi nelle condizioni di sperimentare nuovi approcci.

I ricercatori di questo tipo di percorso sono i docenti. Il team di **Learn More** si limita a facilitare la ricerca perché sono i docenti della comunità di pratica a discutere le tecniche didattiche proposte, selezionandole, sperimentandole, e riadattandole alle proprie circostanze, fino alla documentazione degli esiti delle sperimentazioni.

Questo documento riporta alcune delle lezioni apprese durante la prima edizione di **re-Thinker** in materia di gestione della classe, che possono essere da stimolo per i decisori della scuola e per gli altri ricercatori.



1.3 re-Thinker

La prima edizione di **re-Thinker** è stata un pilota che ha avuto come obiettivo principale la verifica della validità di questo metodo di ricerca applicata.

Nel corso dell'anno scolastico 2023-2024, 41 docenti appartenenti a nove istituti hanno collaborato con **Learn More** in un percorso volto a identificare soluzioni tangibili alle difficoltà quotidiane legate al tema della gestione della classe.

Ogni docente ha scelto e sperimentato le tecniche più idonee al proprio stile di insegnamento e più rilevanti alle dinamiche e alle criticità del proprio contesto classe. **re-Thinker** ha coinvolto i partecipanti in attività di diversa natura: tre laboratori in presenza, un webinar online di recupero, chiamate individuali e sperimentazioni in classe per un totale di 9 ore di laboratorio, circa 80 ore di chiamate individuali e 120 ore di sperimentazione in classe.

I 41 docenti **re-Thinker** hanno sperimentato 26 schede di pratiche di gestione della classe; 4 schede sono state prodotte dai docenti stessi. Diciannove docenti hanno sperimentato più di una tecnica. Prima di questo percorso, solo uno su cinque aveva partecipato ad una comunità di pratica.

I questionari di feedback attestano il successo di questa prima esperienza re-Thinker. Oltre il 70% dei docenti partecipanti consiglierebbe il percorso ad un collega, e il livello di soddisfazione è stato alto (4.3 su 5). A fine percorso, la media dei partecipanti si considera più sicura delle proprie competenze di gestione della classe e ha riportato di dedicarvi più tempo che in passato. Le tecniche ritenute più utili sono state quelle indirizzare alla prevenzione e al contenimento dei comportamenti oppositivi degli studenti.

1.4 Possibili sviluppi

L'edizione pilota **re-Thinker** ha confermato un bisogno e un appetito da parte dei docenti per percorsi innovativi e interattivi di innovazione didattica.

I docenti **re-Thinker** hanno partecipato con coinvolgimento e attivamente al percorso che li ha visti ricercatori in prima linea.

Consigliamo di replicare questo esperimento appena concluso, permettendo di scalare, consolidare e ampliare i risultati ottenuti con una nuova coorte di docenti, in modo da raggiungere nuovi istituti e dar vita a nuove sperimentazioni e approfondire quelle esistenti per un arricchimento ulteriore della ricerca empirica sulla gestione della classe.

Data la versatilità del percorso, consigliamo, poi, fra tutti, un tema particolarmente sentito sia da docenti che studenti, quello della valutazione. Sono stati proprio i docenti **re-Thinker** a suggerirlo, per la rilevanza che detiene nel dibattito attuale sulla didattica in Europa² e in Italia³.

Negli ultimi decenni, diversi studi (Bill 2021) hanno dimostrato i limiti delle modalità di valutazione tradizionali, sottolineando la necessità di innovazione in quest'ambito. Tuttavia, esiste poca ricerca applicata su come i metodi più sperimentali possano essere applicati nelle classi italiane.

Ci auspichiamo, dunque, un prosieguo per il formato **re-Thinker** che potrà servire ad indagare i temi più svariati, dalle sfide didattiche inerenti alle singole discipline alle nuove tecnologie per la didattica, prima su tutte l'introduzione dell'AI generativa nell'apprendimento.

²Come dichiarato dalla stessa Unione Europea, la valutazione delle competenze degli studenti è al centro degli attuali sforzi per rinnovare i sistemi educativi in tutta Europa

(per ulteriori dettagli:

<https://education.ec.europa.eu/news/recommendations-for-making-school-learners-assessment-inclusive>).

³In Italia è stata introdotta nel 2020 un'ordinanza per innovare la valutazione, ma riguarda unicamente la scuola primaria (Ordinanza n. 172 del 4 dicembre 2020)

https://www.istruzione.it/valutazione-scuola-primaria/allegati/ordinanza-172_4-12-2020.pdf).

2. Evidenze dal format re-Thinker

Questa sezione riporta alcune riflessioni su come si è svolto il percorso di ricerca di **re-Thinker** e degli apprendimenti su come replicarlo e/o scalarlo in futuro. Si tratta di lezioni apprese triangolando le osservazioni dei docenti con i dati di monitoraggio raccolti.

2.1 I docenti come ricercatori

Nonostante re-Thinker si fosse proposta chiaramente dall'inizio come una comunità di pratica finalizzata anche alla ricerca, l'aspettativa dei docenti era di partecipare ad una tradizionale formazione di tipo frontale.

Tuttavia, una volta selezionate le tecniche e avviata la fase di sperimentazione, i docenti hanno superato le esitazioni iniziali per identificarsi pienamente nel ruolo di ricercatori, affrontando la ricerca con sguardo critico, formulando e testando ipotesi per ciascuna tecnica. Oltre a svolgere le sperimentazioni previste, alcuni docenti hanno svolto sperimentazioni su tecniche aggiuntive o rilevazioni aggiuntive sugli studenti in maniera totalmente facoltativa. Questo è



forse il risultato più importante e promettente per la scalabilità del percorso di ricerca.

La ricerca applicata è stata rigorosa e ha permesso di generare dati comparabili grazie all'uso di un protocollo di ricerca.

Grazie alla raccolta dati standardizzata da parte dei re-Thinker, sono stati generati dati comparabili, e per la comunità di pratica è stato possibile confrontarsi su quali tecniche funzionassero e in quali contesti.

Iterando la sperimentazione, i docenti sono stati in grado di ottenere risultati migliori.

Se spesso i **re-Thinker** hanno riscosso scarsi risultati nella gestione della classe durante le prime istanze di sperimentazione, con le rilevazioni successive hanno saputo autodiagnosticare le difficoltà e proporre soluzioni nuove.

I docenti hanno saputo innovare autonomamente e adattare alle proprie esigenze le modalità di sperimentazione.

Alcuni hanno proposto le proprie tecniche sviluppate nel corso degli anni. Altri hanno adottato una prospettiva comparativa, confrontando i risultati ottenuti da più sperimentazioni in parallelo. Una docente ha ampliato la base dei dati chiedendo feedback agli studenti tramite sondaggi svolti in classe e condividendo con **Learn More** le risposte raccolte. In diversi hanno scelto di svolgere le sperimentazioni a coppie confrontandosi sui risultati ottenuti. Durante il secondo laboratorio e le telefonate successive, la selezione delle tematiche è stata determinata in base a discussioni approfondite sulle sfide di ciascuna classe e le caratteristiche dei docenti. Molte tecniche sono state poi riadattate in base ai singoli contesti.



2.2 La comunità di pratica come occasione di formazione

Svolgere ricerca insieme può essere anche un'occasione di formazione.

Il *Global Report on Teachers* pubblicato nel 2024 da **UNESCO GEM** (UNESCO 2024) sottolinea quanto le esperienze di ricerca siano importanti per lo sviluppo professionale dei docenti. Molti partecipanti hanno apprezzato re-Thinker soprattutto per questo aspetto. Tuttavia, l'ambizione del percorso non era quella di raggiungere e formare direttamente un numero sempre maggiore di docenti ma di scalare l'impatto indiretto della sua componente di ricerca, aumentando il bacino di utenza diretta delle tecniche sperimentate e stimolando un dibattito nel sistema scuola sugli argomenti trattati.

La comunità di pratica è stata una modalità apprezzata dai partecipanti per la sua novità e per la sua orizzontalità.

In entrata, solo il 22.5% dei docenti aveva partecipato ad una comunità di pratica. Eppure, l'OCSE e altre istituzioni documentano da tempo quanto la comunità di pratica e i metodi di peer exchange in generale siano una delle forme di sviluppo professionale più efficaci ed apprezzate dai docenti (OECD 2019). In generale, i docenti hanno riportato apprezzamenti per questo formato e di aver appreso di più tramite questo approccio di quanto avrebbero fatto in contesti più tradizionali e frontali.



I docenti hanno potenziato le proprie competenze sulla gestione della classe grazie a questo percorso.

Molti docenti hanno condiviso di sentirsi più sicuri davanti alle sfide di gestione della classe, o quantomeno più consapevoli di come poter migliorare. [Rispetto alle risposte registrate all'inizio del percorso, a termine degli incontri i dati di monitoraggio raccolti indicano un miglioramento nell'autopercezione dei docenti: alla domanda "Quanto ti senti sicura/o delle tue competenze sulla gestione della classe su una scala da uno a cinque?" la sicurezza dei propri mezzi è aumentata del 10%.](#)

I docenti si sono messi in discussione davanti ai colleghi.

Ad esempio, durante i giochi di ruolo, i docenti non hanno esitato a calarsi nei panni degli studenti e a simulare comportamenti oppositivi anche davanti a colleghi di altri istituti. Si sono mostrati autoriflessivi e consapevoli durante le conversazioni di gruppo condividendo apertamente le proprie difficoltà nell'insegnamento. Molti hanno espresso emozioni negative che provano in classe, ad esempio, la frustrazione per non riuscire a terminare una lezione, e la vergogna davanti a una sentita mancanza di autorevolezza.

La collaborazione tra docenti di istituti diversi sullo stesso territorio ha arricchito la ricerca e la formazione dei partecipanti.

Soprattutto durante la prima fase di diagnosi, i docenti hanno apprezzato l'opportunità di ascoltare le problematiche affrontate dai colleghi operanti nello stesso contesto territoriale ma in istituti diversi. Per alcuni docenti, la comunità di pratica è stata un'opportunità per sentirsi "meno soli".

I metodi di facilitazione partecipativi sono stati molto apprezzati.

Innanzitutto, i docenti hanno assecondato con entusiasmo la scelta di svolgere i laboratori in presenza. L'intervento della figura esterna della formatrice Roberta Levi è stato ritenuto un valore aggiunto per mediare conversazioni tra colleghi. Diversi docenti hanno chiesto alla squadra di Learn More di esplorare le opportunità per applicare questi metodi in contesti di discussione già esistenti nella scuola, in particolare negli organi collegiali.

I confronti individuali tra il team Learn More e i docenti hanno migliorato la qualità della partecipazione.

Ogni docente ha avuto l'occasione di confrontarsi individualmente con un membro della squadra di Learn More, prima in fase di diagnosi e, successivamente, per un confronto sull'andamento delle sperimentazioni. Queste conversazioni hanno permesso ai docenti di esplorare quali problemi affrontare, di ottenere feedback sulle sperimentazioni, e di sentirsi motivati dall'attenzione ricevuta. Queste conversazioni sono state preziose sul piano della ricerca perché hanno consentito di contestualizzare maggiormente i dati sulle sperimentazioni.



2.3 Rispondere ai tempi e ai bisogni della scuola

La struttura del percorso ha prioritizzato le esigenze della scuola tramite un approccio flessibile e la scelta di tempi complementari all'attività di insegnamento.

Sono stati scelti orari pomeridiani evitando le date a ridosso delle festività, dei consigli d'istituto, degli scrutini, e altri momenti chiave durante l'anno scolastico. Le sperimentazioni sono state ideate per essere integrabili alle lezioni e inserite all'interno dell'attività quotidiana di progettazione didattica così da fungere da attività integrata e non supplementare al lavoro quotidiano già svolto dai docenti.

La scelta di modalità di comunicazione digitale già familiari ai partecipanti è stata efficiente perché ha evitato il sovraccarico di lavoro legato all'acquisizione di strumenti nuovi. Per la gestione delle sperimentazioni è stato usato **Google Classroom** con semplici **Google Doc** e presentazioni in **Google Slides**. Per le comunicazioni, gli annunci e i solleciti è stata usata una chat **WhatsApp** in modalità community.⁴

La configurazione del percorso di ricerca all'interno del monte ore della formazione, un contesto scolastico che promuove la formazione docenti, e un Dirigente Scolastico convinto della validità del percorso sono stati fattori determinanti per la motivazione dei docenti.

Posizionare re-Thinker come un percorso di formazione ha consentito di coinvolgere la scuola ed incoraggiare i docenti che volevano svolgere attività di formazione professionale. Il riconoscimento di crediti formativi, particolarmente importanti soprattutto per i docenti non di ruolo⁵, ha costituito un incentivo alla partecipazione al percorso.

⁴Una funzionalità che consente di concentrare i messaggi importanti in un'unica chat e di lasciare spazio al dibattito e al confronto nei correlati gruppi WhatsApp.

⁵La maggior parte dei docenti partecipanti non era di ruolo e lo svolgimento di ore di formazione accreditate era utile sia per aumentare il punteggio in graduatoria, che in alcuni casi una condizione necessaria per superare l'anno di prova.

2.4 Rafforzare gli strumenti di monitoraggio

Iniziative future necessiteranno di un monitoraggio più sistematico, basato su una teoria del cambiamento.

Data la natura sperimentale del progetto, per l'edizione pilota si è preferito dedicare maggiore attenzione alla progettazione del percorso e al suo adattamento in corso d'opera, limitando le attività di monitoraggio a una raccolta di dati qualitativi attraverso dei questionari, senza la triangolazione con dati quantitativi né lo sviluppo di una teoria del cambiamento.

Si consiglia che edizioni future si basino su una teoria del cambiamento ispirata anche dai risultati di questo progetto. In aggiunta, sfruttando il formato della comunità di pratica, sarebbe possibile raccogliere e triangolare dati quantitativi raccolti nelle classi, e svolgere focus groups ad inizio e fine percorso per raccogliere dati qualitativi.



3. Evidenze sulla gestione della classe

In questa sezione sono riportate le evidenze raccolte sul tema della gestione della classe.

Si tratta di tendenze emerse triangolando le riflessioni condivise dai docenti durante i laboratori, le sperimentazioni delle tecniche in classe, e una rassegna della letteratura esistente sull'argomento. Servono a stimolare future ricerche più approfondite, e incentivare un dialogo tra Dirigenti Scolastici, docenti e altri attori del sistema scuola.

In generale, questa sezione evidenzia quanto sia significativo l'argomento della gestione della classe. Basti pensare che un sondaggio svolto con i **re-Thinker** indica che la gestione della classe richiede loro circa la metà delle energie spese in classe⁶. Le evidenze qui riportate sono fonte di ottimismo: *i docenti si sono trovati d'accordo sulle cause delle sfide di gestione della classe e su tante soluzioni identificate insieme che sembrano implementabili in maniera relativamente facile.*



3.1 Gestione della classe: vocazione o competenza?

I docenti tendono a percepire la capacità di gestire la classe come una dote caratteriale intrinseca.

Durante il primo laboratorio e le telefonate in fase di diagnosi, molti docenti hanno condiviso di percepire la gestione della classe non tanto come una competenza acquisibile, quanto come una qualità intrinseca, derivante da una autorevolezza innata.

Eppure, esplorando la tematica insieme, i docenti hanno appreso che la gestione della classe è una competenza che si può acquisire ed accrescere nel tempo.

Durante il laboratorio finale, molti docenti hanno condiviso di aver ottenuto miglioramenti tangibili nella gestione della classe grazie alle tecniche sperimentate e alla possibilità di un confronto strutturato sull'argomento tra i colleghi. L'entusiasmo genuino da parte dei docenti per il percorso **re-Thinker**⁶ e gli alti tassi di partecipazione alle sperimentazioni e alle attività facoltative indicano una fiducia rispetto alla possibilità di acquisire maggiori competenze inerenti alla gestione della classe tramite un approccio così pratico.

L'allenamento e la ripetizione sono determinanti nell'adottare una tecnica.

I docenti hanno condiviso quanto fosse utile per loro sperimentare e ricevere **feedback** su tecniche precise, anziché ricevere unicamente una preparazione teorica. Inoltre, gli esiti delle sperimentazioni sono migliorati con la ripetizione, segno che i docenti hanno avuto bisogno di tempo per mettersi a proprio agio con le tecniche proposte.

I docenti hanno condiviso molto apprezzamento per l'uso di giochi di ruolo, segno che un approccio pratico è adatto all'apprendimento negli adulti. Inizialmente previsto per attivare una conversazione di diagnostica, l'esercizio di rivivere e riprodurre degli scenari tipici di gestione della classe è stato percepito come un'esperienza fortemente formativa, soprattutto se iterata durante tutta la durata della comunità di pratica.

⁶ Alla domanda **"In genere, (su una scala da 1 a 5) quanta energia dedichi, rispetto al totale dell'energia impiegata per una lezione, alla gestione della classe?"**, i docenti hanno risposto con una media del 3,6.

⁷ Molti docenti hanno condiviso materiali, foto, tecniche aggiuntive, senza che fosse stato loro richiesto.

3.2 L'importanza del contesto di lavoro

Sotto vari punti di vista, la capacità di gestire la classe del singolo docente pare dipendere dalle opportunità di stringere relazioni e dal suo inquadramento nell'istituto scolastico di riferimento.



Gli organi collegiali sembrano essere un'occasione persa per creare reti di supporto tra i docenti.

I docenti **re-Thinker** hanno messo l'accento su quanto possano pesare sulla loro capacità di incentivare i ragazzi le dinamiche spesso disfunzionali del collegio docenti e del consiglio di classe. Spesso non c'è abbastanza tempo per parlare degli studenti come singoli e dei loro bisogni, ma le ore

vengono impiegate a discutere dei voti e degli oneri amministrativi. Addirittura, molti hanno chiesto ai facilitatori di **LearnMore** di esplorare come applicare le metodologie di facilitazione usate durante i laboratori proprio negli organi collegiali.

I docenti hanno evidenziato l'importanza della continuità didattica per poter costruire relazioni durature e quindi gestire la classe al meglio.

I docenti con maggiore continuità di docenza hanno sottolineato che seguire una classe per due o tre anni di fila consente loro di contestualizzare e far accettare le sanzioni, e di comprendere le dinamiche tra studenti spesso alla radice di tante problematiche comportamentali. Tuttavia, l'alta mobilità dei docenti a causa della messa a disposizione (MAD), delle assegnazioni di graduatoria, e del lungo percorso per diventare di ruolo, pare causare un impedimento strutturale alla continuità scolastica necessaria a favorire relazioni forti.

Pesa anche la distribuzione del monte ore.

Più classi si seguono e più diventa difficile instaurare rapporti duraturi con i singoli studenti e quindi gestire la classe. Addirittura, una docente di geografia astronomica ci ha raccontato di faticare enormemente con la gestione della classe semplicemente

perché segue 16 classi per un'ora a settimana ciascuna, e quindi non riesce a ricordarsi i nomi degli alunni.

Per creare un clima sereno in classe è fondamentale il supporto dei colleghi.

I docenti ci hanno raccontato che l'ideale è operare in un contesto in cui tutti sanzionano i ragazzi con gli stessi criteri, così da generare una coerenza nei loro sistemi di incentivi: *"riceverò una nota per tale comportamento in qualsiasi classe io mi trovi"*. È essenziale il sostegno del Dirigente Scolastico che aiuta il corpo docente ad essere più coeso e autorevole quando supporta apertamente i provvedimenti disciplinari prese dai docenti davanti a studenti e genitori.

I docenti di sostegno hanno un punto di vista privilegiato sulle questioni di gestione della classe ma non sono sempre in grado di influire sulle decisioni.

Generalmente, il docente di sostegno ha la possibilità di osservare gli studenti durante tutte le ore di lezione e di avere uno sguardo d'insieme più

completo rispetto ai colleghi che si dedicano all'insegnamento di una singola materia. Spesso il docente di sostegno viene visto come una figura indipendente, a volte più vicina a quella di un coetaneo, altre volte come una figura più autorevole del docente di ruolo.

Tuttavia, i docenti di sostegno riescono a influire sulla gestione della classe soltanto nella misura in cui collaborano con il docente di materia. Tra i docenti di sostegno presenti nella nostra comunità di pratica, alcuni ci hanno raccontato di collaborare con il collega nel gestire la classe, altri di trovarsi in disaccordo con il docente in cattedra riuscendo a lavorare solo nell'assistenza dello studente a loro assegnato.



3.3 La gestione della classe come questione sociale

In qualsiasi istituto, le sfide di gestione della classe nascono innanzitutto dalle condizioni di insegnamento e dal contesto di appartenenza degli studenti.

Nelle scuole in cui si dispone di minori risorse economiche le sfide educative sono maggiori, e con queste le sfide comportamentali.

Il progetto *“Educational Poverty in Italy: Evidence and Implications for Policy-Makers⁸⁷”*, condotto presso il *Laboratory for Effective Anti-poverty Policies (LEAP)* dell'Università Bocconi, ha documentato questo fenomeno in Italia sia dal punto di vista qualitativo che quantitativo grazie ad un'analisi dei dati INVALSI (Carlana, et al. 2024).

Ad esempio, durante la pandemia di COVID-19 le scuole con meno accesso alle tecnologie educative hanno registrato dei cali nei risultati di apprendimento e degli aumenti nei tassi di dispersione scolastica (Sarno 2022); (Korpershoek, Harms, et al. 2016); (Korpershoek, Harms, et al. 2014).

Anche gli spazi fisici influenzano l'apprendimento.

Ad esempio, avere una corretta disposizione dell'aula può influenzare enormemente la gestione della classe (si veda la tecnica *Disposizione dei banchi*), ma per farlo occorre avere a disposizione aule abbastanza grandi ed un arredo adeguato (come, per esempio, banchi trapezoidali). Diversamente, un'aula piccola e senza aria condizionata, soprattutto nei mesi caldi, può condizionare la gestione della classe causando



stress termico che può influenzare negativamente la capacità di auto-regolazione emotiva (Wargocki, Porras-Salazar and Contreras-Espinoza, 2019). I docenti re-Thinker hanno corroborato queste e altre evidenze sugli spazi.

Le difficoltà inerenti alla gestione della classe possono essere maggiori in contesti socioeconomici svantaggiati.

Ad esempio, in questi contesti, sono più frequenti i problemi di salute che possono rendere frustrante l'apprendimento e quindi contribuire a sfide di gestione della classe: è stato documentato come nelle famiglie

meno abbienti siano più frequenti problemi di udito (Menyuk, 1980), asma (Gottlieb, Beiser and O'Connor 1995) e depressione (Butterworth, Olesen and Leach 2012). Nelle abitazioni sovraffollate i ragazzi dormono di meno, sono esposti a maggiore stress, e spesso si presentano a scuola poco pronti all'apprendimento. I contesti socioeconomici svantaggiati contribuiscono a deficit nutrizionali che possono influire sul comportamento (Basch, 2011).

La crescita del numero di studenti con Bisogni Educativi Speciali (BES) rappresenta una sfida ulteriore.

Diversi re-Thinker ci hanno raccontato di affrontare una crescente difficoltà rispetto al lavoro in contesti classi con percentuali sempre più alte di studenti con BES. Vi è un forte incremento di casi di certificazione dei disturbi di apprendimento, trainato anche da una maggiore consapevolezza e diagnostica rispetto al passato, ciò comporta una grande attenzione alla differenziazione dell'apprendimento, che necessita una maggiore pianificazione da parte del docente, e può comportare l'esigenza di multitasking durante la lezione, col rischio di dar più spazio a momenti morti e distrazione. Inoltre, gli studenti con BES non sempre possono sentirsi inclusi e vivono male la propria diagnosi a causa della sensazione di diversità rispetto al resto dei compagni. Alcuni docenti, poi, hanno anche condiviso la preoccupazione che la certificazione dei disturbi d'apprendimento possa abbassare le aspettative di apprendimento degli studenti con BES e quindi anche quelle comportamentali.

La presenza di studenti con background migratorio o di seconda generazione non ha influenze significative sulla gestione della classe.

Il contesto di svolgimento della comunità di pratica era caratterizzato da una fortissima presenza di studenti con background migratorio, eppure ciò non è mai emerso come un argomento di discussione tra i

re-Thinker. La poca letteratura accademica in materia indica che gli studenti di seconda generazione siano in realtà più spesso oggetto di una discriminazione penalizzante sul piano del comportamento in classe, che realmente responsabili di particolari difficoltà di gestione della classe (Barbieri and Scherer 2012).

Non è emersa una consapevolezza da parte dei docenti sulle problematiche comportamentali dovute all'integrazione della tecnologia nei processi di apprendimento.

In particolare, per quanto sia ben documentata dall'UNICEF l'incidenza crescente del cyberbullismo (UNICEF 2018), questa tematica non è mai stata sollevata da parte dei re-Thinker durante i laboratori. Nemmeno il ruolo dei social media e l'uso del cellulare sono mai stati discussi spontaneamente.

⁸ <https://leap.unibocconi.eu/newsevents/education-al-poverty-italy-our-first-leap-policy-brief>



3.4 Comportamenti oppositivi e studenti con BES

I comportamenti oppositivi dei singoli studenti sembrano essere la tematica di gestione della classe prioritaria per i docenti.

Quasi tutti i docenti **re-Thinker** hanno chiesto di approfondire questo argomento giudicandolo prioritario rispetto ai quattro cluster tematici identificati insieme – quali, studenti con BES, empatia, coesione del gruppo classe e coinvolgimento – durante la fase di diagnosi.

Il primo laboratorio in particolare ha sollecitato molti racconti spontanei di conflitti individuali tra docente e studente. Si tratta di episodi di scontro aperto che interrompono e disturbano l'apprendimento, contribuendo ad un clima classe poco sereno.

Inoltre, i docenti sembrano esserne molto impattati sul piano personale. Pare che proprio questi conflitti siano quelli che più contribuiscono al burnout. Alla fine del primo laboratorio è stato deciso di consentire a tutti i docenti di lavorare su questo argomento oltre in aggiunta agli altri temi proposti.



Esistono approcci provenienti dalla psicologia comportamentale studiati per affrontare i comportamenti oppositivi, ma non sembrano essere implementabili senza un investimento maggiore nella formazione dei docenti.

Si tratta di metodi più articolati spesso ideati negli Stati Uniti, dove vi sono offerte formative lunghe e intensive. I **re-Thinker** sono stati incuriositi dalle tecniche Soluzioni proattive e collaborative; **Antecedente, comportamento, conseguenza;** e **Comunicazione non violenta**, ma hanno scelto di non sperimentarle perché non si sono ritenuti in grado di attuarle senza un ulteriore supporto, a differenza delle altre tecniche proposte come, ad esempio, **l'Angolo della calma**.

I comportamenti oppositivi non sono stati inquadrati dai docenti come una problematicità, nonostante il disturbo oppositivo provocatorio (DOP) rientri tra le casistiche BES.

Gli studenti con DOP, pur non necessitando un docente di sostegno, godono di un piano di didattica personalizzata (PDP). I docenti hanno preferito affrontare la tematica dei comportamenti oppositivi. Potrebbe quindi esserci un divario tra come la burocrazia tratta questo tema e come viene percepito da parte dei docenti.

Le problematiche comportamentali legate agli studenti con BES sono percepite come una difficoltà legata principalmente ai metodi di insegnamento

Molti docenti non padroneggiano gli approcci adeguati alle casistiche più ricorrenti, in particolare per ragazzi con autismo e ADHD (disturbo da deficit di attenzione/iperattività). Molti hanno la percezione che questi studenti si sentano esclusi dall'apprendimento, soprattutto quando vengono impiegati metodi di insegnamento trasmissivi.

Di conseguenza, senza una didattica adeguata, la presenza di studenti con BES interrompe il flusso naturale di una lezione causando problematiche di gestione della classe. Pertanto, le tecniche scelte dai docenti che hanno chiesto di trattare le questioni relative agli studenti con BES sono state quelle volte a proporre una maggiore inclusione nella didattica in generale: **Teste numerate**, **Mappa nel mezzo**, e soprattutto **Peer tutoring**.



3.5 Coinvolgimento e gestione del tempo

Le sfide di gestione della classe sono il sintomo di metodi di insegnamento poco coinvolgenti.

In molti tra i docenti **re-Thinker** hanno condiviso di non riuscire a svolgere lezioni sufficientemente interattive da disincentivare comportamenti dettati dall'apatia e dalla noia. Alcuni tra i docenti più esperti hanno condiviso come l'apatia delle classi stia diventando più forte negli anni, via via che aumenta il divario tra il grado di stimolazione che possono offrire internet, videogiochi e social media, e ciò che si può offrire in aula.

Allo stesso tempo, alcuni docenti hanno dichiarato di far fatica a strutturare lezioni più interattive proprio perché sono necessari sia un clima classe disteso sia un buon rapporto tra docenti e studenti per poterle mettere in atto. I docenti hanno quindi sperimentato varie tecniche per anticipare momenti di noia e appiattimento. **Mix, freeze, pairs, and share; Iniziamo ora** e **Pepe** sono state apprezzate, con vari riadattamenti al contesto di apprendimento.

La sfida pedagogica chiave pare essere la gestione del tempo. Durante la fase di diagnosi, molti **re-Thinker** hanno raccontato l'appiattimento delle classi con il volgere al fine della giornata, l'insofferenza all'avvicinarsi della fine dell'ora, lo scoraggiamento davanti a un'attività più lunga. Ne è sorta una discussione vivace su come il saper gestire i tempi di una lezione sia una componente chiave della pedagogia. I docenti hanno discusso e sperimentato tecniche per mitigare le difficoltà comportamentali legate alle tempistiche delle lezioni: strutturare un'agenda chiara per ogni lezione e soprattutto comunicarla agli studenti, anche solo per chiarire le aspettative e ovviare ad eventuali ansie.

Per testare l'ipotesi che la gestione del tempo sia così determinante, diversi docenti hanno sperimentato Tecniche di gestione del tempo e Pause cognitive con risultati positivi. Le Pause cognitive – intervalli ridotti e cronometrati per consentire alla classe un momento di svago – hanno riscosso particolare successo col tempo, sebbene durante le prime sperimentazioni le pause sono parse a volte controproducenti rappresentando un pretesto per creare confusione. Questi metodi si sono dimostrati particolarmente efficaci per un insegnante di sostegno con in carico uno studente affetto da disturbo dello spettro autistico.

3.6 Coesione ed empatia: come comunicare con le classi



Molti docenti hanno condiviso problematiche comportamentali di natura relazionale.

Alcuni **re-Thinker** hanno raccontato di faticare ad empatizzare con le loro classi. Una causa ribadita più volte dai docenti più anziani è il forte divario generazionale con gli studenti, fenomeno riscontrato in generale a livello europeo (*European Commission 2019*). Gioca sicuramente un ruolo fondamentale l'uso intensivo delle nuove tecnologie da parte degli studenti, mentre non aiuta la presenza di classi molto numerose.

Nonostante l'empatizzare con gli studenti sia spesso ritenuto qualcosa di impossibile da insegnare, i docenti hanno raccontato di aver giovato delle tecniche proposte. Creare regole di convivenza e attenzione positiva casuale possono anticipare i momenti di conflittualità. **Indagini riparative**, la **Scatola delle**

emozioni, e **Cerchi di giustizia riparativa** aiutano a ristabilire un rapporto quando ormai un conflitto è affiorato.

Un'altra area critica per la gestione della classe è la difficoltà ad instaurare un clima coeso tra gli studenti stessi. I **re-Thinker** hanno raccontato come molti conflitti che affiorano nascono da dinamiche interpersonali tra gli studenti che i docenti faticano a cogliere, soprattutto quando seguono tante classi. Due delle tecniche più apprezzate – **Check-in emotivo** e **Questionario sul benessere** – rispondono proprio a questa esigenza. Sono risultati utili per quei docenti che ci hanno raccontato di non avere il tempo o la capacità emotiva necessari a cogliere tutto ciò che avviene tra gli studenti.

4. Metodologia

4.1 La tematica: la gestione della classe

Perché, tra i tanti temi possibili da affrontare in questa prima edizione, si è scelto di lavorare insieme sulla gestione della classe?

Il motivo è tanto ovvio quanto ignorato dalla ricerca tradizionale: in classi caotiche è più difficile insegnare. Nelle classi in cui la partecipazione è più bassa e dove persistono episodi di negligenza verso le linee guida dell'insegnante, non solo vengono raggiunti con maggiori difficoltà gli obiettivi di apprendimento, ma si mettono anche a repentaglio la salute e il benessere dell'insegnante. L'insegnamento, infatti, è tra le professioni più esposte al rischio di **burnout**⁹. Questo rischio è legato sia alle caratteristiche della professione e dei contesti lavorativi, sia alla crescente complessità insita nel gestire classi sempre più eterogenee e con un crescente numero di studenti con BES, per affrontare la quale molti docenti non hanno mai ricevuto alcun tipo di formazione.

La scelta della tematica di gestione della classe è stata anche funzionale alla necessità di pilotare il formato di ricerca. Affrontare un argomento relativamente semplice e trasversale è servito a testare il formato **re-Thinker**.

La gestione della classe è un tema chiave nel processo educativo, poiché influenza l'ambiente di apprendimento ed il rendimento degli studenti. La letteratura anglofona, basata sulla ricerca empirica, principalmente in ambito statunitense, fornisce importanti spunti sul tema.

La gestione della classe è definita dalle psicologhe educative **Carolyn Evertson** e **Carol Weinstein**, esperte statunitensi in questo ambito, come l'insieme di **"azioni che gli insegnanti intraprendono per creare un ambiente che supporta e facilita il benessere socio-emotivo ed accademico degli studen-**

ti" (Evertson and Weinstein, 2006).

Una delle questioni teoriche più discusse **riguarda il ruolo dell'insegnante nella gestione della classe**. Diversi studi hanno identificato caratteristiche specifiche che un insegnante dovrebbe possedere per essere efficace nella gestione della classe, come per esempio la responsabilità, l'equità e l'umorismo, qualità essenziali che un insegnante dovrebbe dimostrare per creare un ambiente di apprendimento positivo (Vairamidou and Stravakou 2020). Inoltre, la capacità dell'insegnante di costruire relazioni positive con gli studenti è considerata cruciale per il successo della gestione della classe.

Un'altra questione teorica significativa riguarda l'influenza dell'ambiente psicosociale sulla gestione della classe. Studi come quello di **Pekrun** et al. (Pekrun, et al. 2007) sottolineano l'importanza

⁹Secondo una recente indagine dell'Osservatorio sul Benessere dei Docenti dell'Ateneo Milano-Bicocca, quasi un docente su due in Italia è esposto a tale rischio.



di un ambiente che soddisfi i bisogni emotivi e sociali degli studenti, permettendo loro di sviluppare relazioni positive e migliorare le loro prestazioni scolastiche. Questa prospettiva è supportata dal lavoro di **Babalis e Tsoli** (*Babalís and Tsoli* 2017) che evidenzia come lo sviluppo psicosociale degli studenti sia strettamente legato alla gestione efficace della classe.

Uno dei punti chiave emersi nella letteratura riguarda la relazione educativa come fondamento della gestione della classe.

Secondo **Scurati** (*Scurati*, 1997), la relazione tra insegnante e studente non si riduce ad una semplice trasmissione di conoscenze, ma implica una dimensione affettiva e comunicativa che influisce sul comportamento degli studenti e sul clima scolastico. Un buon insegnante, secondo questa visione, non solo è capace di strutturare il

proprio insegnamento in modo organizzato, ma sa anche creare un ambiente sereno, stimolante ed accogliente, dove ogni studente si sente rispettato e valorizzato. Scurati sottolinea inoltre l'importanza della leadership educativa: il docente deve saper bilanciare la gestione della disciplina con la creazione di un clima di fiducia e collaborazione.

In questa direzione, Fiorin (*Fiorin*, 2014) **introduce il concetto di didattica cooperativa** evidenziando come la gestione della classe non debba essere concepita come un controllo autoritario sugli studenti, ma come una costruzione condivisa del processo educativo. La didattica cooperativa prevede l'uso di strategie che promuovono la partecipazione attiva degli studenti, come il lavoro di gruppo e la **peer education** (ovvero l'educazione tra pari), con-

tribuendo a creare una comunità di apprendimento in cui ognuno ha un ruolo attivo e responsabile. Questo approccio si dimostra particolarmente efficace nel gestire la diversità presente in classe non solo in termini di abilità, ma anche di culture, stili di apprendimento e comportamenti.



Uno dei temi centrali nella letteratura italiana sulla gestione della classe è quello dell'**inclusione scolastica**. **D'Alonzo** (D'Alonzo, 2014), uno dei maggiori esperti in questo campo, sottolinea che l'inclusione non è solo una questione di inserimento degli studenti con disabilità all'interno della classe, ma un processo più ampio che richiede l'adattamento delle strategie didattiche e organizzative a tutte le forme di diversità. L'approccio inclusivo si basa sulla personalizzazione dell'insegnamento dove ogni studente viene considerato nella sua unicità, e prevede una stretta collaborazione tra docenti curricolari e di sostegno. D'Alonzo suggerisce che un buon sistema di gestione della classe inclusiva deve tenere conto della didattica differenziata che consente agli studenti di apprendere attraverso percorsi diversificati adeguandoli ai loro bisogni e potenzialità.

La **gestione del conflitto** è un altro tema ricorrente nella letteratura italiana. Un ambiente educativo è inevitabilmente segnato da tensioni e conflitti che possono derivare da dinamiche relazionali, difficoltà disciplinari o incomprensioni tra studenti e docenti.

Secondo **Zani** (Zani, 2004), è fondamentale che l'insegnante sviluppi competenze comunicative e capacità di risoluzione dei conflitti, adottando una posizione di mediatore piuttosto che di autorità repressiva. Il dialogo, l'ascolto attivo e la capacità di negoziazione sono strumenti che possono trasformare il conflitto in una risorsa per la crescita e l'apprendimento.

Molte di queste evidenze paiono estendibili anche ad altri paesi ma, a differenza di quanto avviene altrove, per molti anni in Italia

la gestione della classe è stata affidata quasi esclusivamente ai singoli docenti.

Negli ultimi anni, tuttavia, svariati istituti hanno sviluppato **piani di prevenzione e gestione delle crisi comportamentali**.

Questi piani costituiscono dei protocolli di intervento a livello d'istituto e rientrano sia nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) della scuola, nel Rapporto di Autovalutazione (RAV), nel Piano di Miglioramento (PDM), e nel Patto di corresponsabilità educativa. Protocolli di questo tipo sono significativi, poiché dimostrano un approccio strutturato per la gestione delle problematiche educative e comportamentali a scuola, fornendo risorse e delineando chiare linee guida e passi di intervento per i docenti.

4.2 La ricerca applicata

L'approccio re-Thinker nasce da un assunto chiaro: per innovare la didattica, occorre fare più ricerca con la scuola e non solo sulla scuola.

L'OCSE evidenzia l'importanza della ricerca applicata, dove il rapporto ricercatore – practitioner è ripensato in maniera orizzontale e partecipata, con il practitioner che agisce da co-ricercatore sin dalle fasi di disegno della ricerca. In Italia, invece, la ricerca didattica volta all'innovazione viene svolta dalle istituzioni accademiche e si caratterizza per avere un taglio prevalentemente teorico¹⁴, con poche eccezioni quali, ad esempio, **Avanguardie Educative** di **INDIRE**¹⁵.

Con questa comunità di pratica è stato collaudato un approccio che potrebbe essere scalato e replicato per svolgere ricerca applicata con la scuola. È stata instaurata una comunità di pratica tra docenti per identificare, sperimentare e migliorare tecniche da condividere con tutti. I docenti sono stati soggetto e oggetto della ricerca. Il motto dell'iniziativa, che inizialmente ha raccolto un po' di scetticismo da parte dei partecipanti, è stato **"i ricercatori siete voi"**.

L'impatto atteso del metodo **re-Thinker** è indiretto e avviene tramite la contaminazione. Saranno i docenti di qualsiasi scuola a fruire delle schede **re-Thinker** con l'intenzione che le evidenze qui riportate stimolino future ricerche e considerazioni da parte dei decisori politici del mondo scuola.

È, quindi, secondario l'impatto diretto, di natura formativa, sui docenti partecipanti al percorso. In ogni caso, l'impatto atteso dall'edizione pilota è stato la validazione del metodo.

¹⁰ <https://www.orizzontescuola.it/piano-di-prevenzione-e-gestione-delle-crisi-comportamentali-a-scuola-e-progettazione-di-classe-in-allegato-una-tabella-con-esempi-di-crisi-comportamentali-e-tipologie-di-interventi/>.

Un esempio virtuoso: l'Istituto Comprensivo di Rozzano (MI) ha redatto un piano estensivo per il proprio corpo docenti che include anche alcune delle tecniche presentate in questo documento.

¹¹ Per ulteriori informazioni, si rimanda al [report completo](#).

¹² Con il termine "practitioner" si fa riferimento alla figura di docente, educatore/educatrice o dirigente.

¹³ Un esempio virtuoso è quello dell' [ULF project](#) in Svezia.

Per la facilitazione della comunità di pratica, il team di Learn More ha adottato i principi di *Human-Centered Design (HCD)*¹⁶, un approccio di progettazione collaborativa che pone le persone al centro del processo di creazione.

L'HCD si basa sui principi di empatia, coinvolgimento degli utenti, approccio iterativo, sperimentazione e collaborazione. L'HCD è stato perfezionato come metodo sviluppatosi intorno a IDEO, società di design californiana famosa per il suo modo di applicazione del *design thinking*¹⁷ ai progetti da loro seguiti. Questo approccio è utile per creare esperienze formative perché garantisce che i percorsi ideati siano rilevanti, accessibili e integrabili alla

vita quotidiana dei partecipanti migliorando così l'efficacia dell'apprendimento. Durante lo svolgimento del percorso **re-Thinker** è risultato fondamentale parlare con i referenti della formazione docenti nell'istituto **Puecher Olivetti** e altri docenti vicini alla rete di Learn More per raccogliere informazioni dai docenti interessati tramite i moduli di registrazione per creare un percorso adatto ai loro bisogni.

Nel suo insieme, il percorso prevede i seguenti elementi cardine:

Alternanza di:

lavoro autonomo, sperimentazione, e lavoro in gruppo durante i laboratori.



Facilitazione rigorosa

I laboratori sono stati moderati da facilitatori esperti.



Attenzione al singolo

Ciascun docente ha avuto l'opportunità di partecipare a due incontri bilaterali con la squadra di Learn More.



Flessibilità

Entro certi parametri, i docenti hanno potuto organizzare il lavoro secondo le proprie esigenze.



Coinvolgimento

La squadra di Learn More ha prioritizzato il coinvolgimento di tutti i partecipanti, evitando che alcuni docenti dominassero il percorso.



Know-how tematico

È stata coinvolta un'esperta tematica per assicurarsi che la facilitazione del percorso non deviasse dalla realtà quotidiana dei docenti, e che le soluzioni proposte fossero didatticamente rilevanti.



Supporto attivo

La squadra di Learn More si è posta l'obiettivo di supportare il processo senza mai esserne protagonista, limitandosi alla ricerca di tecniche di gestione della classe, facilitazione, documentazione, e logistica.



Monitoraggio

L'intero percorso è stato monitorato al fine di osservare e raccogliere criticità, possibili adattamenti del percorso, migliorie suggerite dai docenti, apprendere dalla sperimentazione ed utilizzare gli apprendimenti per future edizioni. Durante tutta la durata del percorso si sono svolte attività di monitoraggio tramite sondaggi dedicati (i dati sono riportati nell'appendice III).



¹⁴ Una recente analisi degli articoli pubblicati dal 2016 al 2021 nell'ambito della didattica nel nostro paese ha evidenziato come la maggior parte della nostra ricerca (79%) non è orientata alla raccolta di dati empirici e che gli studi pubblicati non trattano nella pratica le problematiche dell'insegnamento e dell'apprendimento. Il contributo rigoroso del mondo accademico solo raramente viene accompagnato da attività di ricerca applicata, altrettanto fondamentali per avere una visione olistica dei bisogni dei docenti e dei loro studenti. [A. Calvani et al. \(2022\). Lo stato della ricerca didattica in Italia: una Scoping Review. Giornale Italiano della Ricerca Educativa.](#)

¹⁵ Avanguardie educative è un progetto di ricerca-azione che ha l'obiettivo di investigare le possibili strategie di innovazione e messa a sistema dell'innovazione della scuola italiana. Il progetto si è evoluto nel 2014 in un Movimento aperto a tutte le scuole italiane, di cui 22 sono scuole capofila. La missione del movimento è quella di individuare, supportare, diffondere e mettere a sistema pratiche e modelli educativi volti a ripensare l'organizzazione della didattica. Per approfondire: innovazione.indire.it/avanguardieeducative.

¹⁶ Per maggiori informazioni su Human Centred Design (HCD) ed il suo impiego rimandiamo al sito di IDEO: <https://designthinking.ideo.com/faq/whats-the-difference-between-human-centered-design-and-design-thinking>.

¹⁷ Il design thinking è un approccio che combina empatia, creatività e razionalità per progettare prodotti e servizi che rispondano ai bisogni reali delle persone. Il design thinking prevede l'impiego di esercizi di divergenza e convergenza per poter sviluppare soluzioni più sostenibili e fattibili come tecniche per comprendere a fondo le persone per le quali si progetta il servizio, oppure adottando tecniche specifiche come l'osservazione, le interviste e la prototipazione.

4.3 Fasi

Il progetto è stato organizzato in cinque fasi: **avvio**, **diagnosi**, **sperimentazione**, **restituzione** e **reportistica**.



4.3.1 Avvio

Il percorso **re-Thinker** è stato progettato tra giugno e agosto 2023.

Durante la fase di avvio del progetto, si è proceduto con la creazione del team di esperti all'interno di **Learn More**, la mappatura delle scuole secondarie di primo e secondo grado in Lombardia e la creazione di materiali promozionali dell'iniziativa.

Raccogliendo il feedback di diversi attori interni al mondo scuola che sottolineavano la difficoltà per i docenti di dedicarsi ad attività extrascolastiche visto l'alto carico di lavoro didattico ed amministrativo/burocratico, **Learn More** ha scelto di strutturare la ricerca applicata **re-Thinker** anche come percorso di formazione docenti integrabile al lavoro quotidiano del docente, proponendo un percorso di nove ore di formazione in presenza, e un numero libero di ore di attività sperimentale da svolgere contestualmente all'attività di preparazione didattica. Edulia dal Sapere Treccani, in quanto partner del progetto, ha reso disponibile il percorso **re-Thinker** sulla piattaforma ministeriale accreditata **S.O.F.I.A.**,¹⁸ consentendo ai partecipanti anche il riconoscimento di crediti formativi.

Learn More ha pensato di dare vita al percorso re-Thinker anche per sopperire alle lacune nella formazione pedagogica dei docenti di scuola secondaria, essendo una formazione obbligatoria solo per i docenti di scuola primaria.¹⁹

4.3.2 Diagnosi

La fase di diagnosi, svolta tra ottobre e dicembre 2023, ha avuto lo scopo di identificare, tramite chiamate individuali e un laboratorio di analisi dei fabbisogni, le problematiche incontrate in classe dai docenti re-Thinker per poter guidare la ricerca delle tecniche più pertinenti ai bisogni dei docenti e dei loro contesti classe. Lo svolgimento del laboratorio è dettagliato nell'*appendice IV*.

In seguito al primo laboratorio, altri docenti hanno manifestato interesse nell'isciversi al percorso.

Learn More ha quindi prolungato la scadenza per la registrazione, raccogliendo dieci nuovi iscritti a cui è stata data la possibilità di recuperare la prima lezione con un webinar dedicato, datato 23 novembre 2023, che ha trattato gli stessi temi del primo laboratorio.

La fase di diagnosi è stata perfezionata durante la fine del mese di novembre e la prima metà di dicembre 2023, quando il team di **Learn More** ha svolto chiamate individuali di un'ora con i singoli docenti, i quali hanno selezionato un'area tematica per loro prioritaria (empatia, comportamenti oppositivi, studenti con BES, e partecipazione attiva) su cui concentrarsi per approfondire le difficoltà registrate durante il loro percorso di insegnamento in classe.

¹⁸ La piattaforma S.O.F.I.A. (Sistema Operativo per la Formazione e le Iniziative di Aggiornamento) è un portale online gestito dal Ministero dell'Istruzione e del Merito in Italia dedicato alla formazione continua e all'aggiornamento professionale dei docenti. La piattaforma offre un ampio catalogo di corsi di formazione organizzati da enti accreditati dal Ministero dell'Istruzione. I crediti formativi possono contribuire all'avanzamento di carriera e alla mobilità dei docenti.

¹⁹ L'attuale sistema di reclutamento docenti per la scuola secondaria si basa su criteri che prediligono la conoscenza della materia di insegnamento rispetto ad una formazione più strettamente pedagogica. La carriera d'insegnamento è accessibile, dunque, da qualunque laureato che abbia completato i crediti formativi abilitanti all'insegnamento all'interno del proprio corso di studi. Differentemente, gli insegnanti di scuola primaria ricevono una formazione specializzata tramite il corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria tramite la quale vengono formati come educatori durante tutto il loro percorso di studi.

4.3.3 Sperimentazione

Durante la fase di sperimentazione i docenti si sono confrontati con le schede tecniche, scegliendole, selezionandole e discutendole prima della sperimentazione in classe.

ULa fase di sperimentazione si è svolta tra la metà di dicembre 2023 e la metà di febbraio 2024. Questa fase ha previsto un laboratorio in presenza, un'altra fase di chiamate individuali con il team di Learn More ed un periodo di sperimentazione in classe della durata di sei settimane. Lo svolgimento del laboratorio è dettagliato nell'**appendice IV**.

Una volta concluso il secondo laboratorio, i docenti hanno avuto un periodo di tempo di circa un mese per potere consultare le schede in autonomia e selezionare quale o quali sperimentare in classe. I docenti hanno comunicato le loro scelte tramite **Google Classroom**.

I docenti hanno usato un protocollo di sperimentazione condiviso.

I re-Thinker hanno descritto sistematicamente e dettagliatamente il modo in cui applicavano e riadattavano ciascuna tecnica in base alle circostanze delle loro classi, condividendo in tempo reale ciascuna istanza di sperimentazione tramite un file Google Doc.

Il protocollo è stato progettato per essere il più semplice possibile con la richiesta di rilevazione e documentazione dell'uso di almeno una tecnica minimo tre volte, raccontando per ciascuna rilevazione il contesto di utilizzo (data, ora, classe, numero di studenti) e, nello specifico:

Uso

In risposta a quale difficoltà è stata impiegata la tecnica? Quali modifiche sono state apportate alla tecnica?

Effetti

Quali cambiamenti comportamentali attesi o inattesi sono stati osservati tra gli studenti, il docente stesso, e i colleghi? Quali no?

Apprendimenti

Cos'è stato appreso sull'uso della tecnica? Quali modifiche potrebbero essere apportate negli usi successivi di questo metodo?

A tutti i docenti è stata offerta la possibilità di prenotare una chiamata individuale con il proprio tutor di **Learn More** ad inizio o durante il periodo di sperimentazione in classe per confrontarsi sulla strategia di sperimentazione prescelta oppure per controllare l'andamento della sperimentazione e valutare eventuali adattamenti o modifiche da apportare.

4.3.4 Restituzione

La fase di restituzione si è svolta nella seconda metà di febbraio 2024.

I docenti hanno comunicato gli esiti delle proprie sperimentazioni ai tutor di **Learn More** tramite il completamento delle schede sul protocollo per la sperimentazione e durante il terzo ed ultimo laboratorio. In questa sede, si sono confrontati tra loro in piccoli gruppi sulle tecniche sperimentate, presentando ai colleghi una tecnica scelta individualmente, e svolto una plenaria finale di meta-riflessione sul percorso di ricerca.

Lo svolgimento del laboratorio è dettagliato nell'**appendice IV**.

4.3.5 Reportistica

I risultati della ricerca sono stati sistematizzati del team di Learn More in "**re-Thinker: Tecniche e Approcci per una Gestione della Classe Efficace**", una raccolta contenente tutte le schede sperimentate dei docenti **re-Thinker** rivisitate ed integrate grazie alle loro sperimentazioni sul campo. L'opera sarà resa disponibile agli istituti scolastici e ai docenti sia in carta stampata che in modalità **open source**.

4.4 Limitazioni

Il percorso di re-Thinker ha avuto una durata limitata e il tempo a disposizione non è stato adeguato a svolgere sperimentazioni più approfondite.

Diversi docenti hanno fatto notare che le ore di sperimentazione sono state svolte durante un lasso di tempo relativamente breve e hanno lamentato che le ore laboratoriali insieme fossero poche, confermando la sensazione del team di facilitatori. In particolare, il laboratorio finale non ha avuto una durata sufficiente ad approfondire le modifiche da apportare alle tecniche. Le edizioni future potrebbero prevedere un maggiore impegno orario da parte dei docenti, arricchendo così la ricerca.

La maggior parte dei contenuti che hanno ispirato le schede sulla gestione della classe risultano fonti del mondo anglosassone. Le tecniche qui proposte sono state affinate sulla base dei bisogni di una popolazione studentesca anglosassone, e dunque potrebbero non risultare ugualmente efficaci con studenti abituati a sistemi culturali e normativi diversi. D'altro canto, esiste una tradizione di ricerca empirica in ambito gestione della classe molto marcata nei paesi di quest'area, che non trova paragoni altrove.

Il monitoraggio non si è svolto in maniera sistematica. Il monitoraggio qualitativo si è basato su un feedback informale acquisito durante le conversazioni individuali dei re-Thinker con i tutor di Learn More. Ciò ha consentito di riadattare costantemente il progetto alle esigenze dei docenti. I dati raccolti dai questionari di monitoraggio hanno consentito di tracciare l'andamento complessivo dell'autopercezione del progresso dell'apprendimento dei docenti e di incrociarlo con le tecniche impiegate, ma si tratta di dati raccolti da un campione non statisticamente significativo.

I confronti individuali con i docenti hanno incentivato la partecipazione ma risultano difficilmente scalabili.

Ogni docente ha avuto l'occasione di confrontarsi individualmente con un membro della squadra di **Learn More**. Questi confronti sono risultati molto dispendiosi dal punto di vista del tempo investito dal team di **Learn More** compromettendo la sostenibilità economica dell'iniziativa. Per questo motivo, le edizioni future potranno esplorare alternative più focalizzate sulla modalità peer-to-peer (cfr. apprendimento tra pari).

5. Considerazioni conclusive

Questa sezione riporta spunti per future iniziative di ricerca applicata tentando di proporre spunti di riflessione per i decisori sulla scuola.

5.1 Possibili sviluppi per il format re-Thinker

Poiché il tempo disponibile per il pilota di re-Thinker è stato poco, sarebbe opportuno replicare questa comunità di pratica approfondendo le tecniche sulla gestione della classe.

Si potrebbe approfittare delle evidenze raccolte per accelerare le fasi di avvio, diagnostica e selezione delle tecniche per dedicare più tempo alle sperimentazioni. Una nuova comunità di pratica potrebbe proseguire le attività dal punto in cui si è interrotta l'edizione pilota del progetto approfondendo le tecniche più impegnative, ad esempio coinvolgendo i formatori per sperimentare fin dall'inizio gli approcci di comunicazione non-violenta per i comportamenti oppositivi.

Diversamente, si consiglia utilizzare il metodo della comunità di pratica per esplorare anche alcuni temi all'ordine del giorno dell'agenda politica nazionale ed europea come, ad esempio, i metodi di valutazione ed i rischi legati al mondo digitale per le nuove generazioni e fenomeni come il cyberbullismo.

Per eventuali future iniziative, si consiglia il coinvolgimento anche di esperti del mondo accademico nella comunità di pratica per creare una comunicazione diretta tra ricerca empirica e la letteratura scientifica. Inoltre, per il futuro si consiglia di condurre un maggior numero maggiore di rilevazioni, e con un quadro analitico per discutere e comparare i risultati.

Inoltre, per comunità di pratica più allargate sarà necessario mettere i docenti maggiormente in relazione tra loro.

Il sistema di tutoraggio con chiamate individuali attuato del team di **Learn More** per **re-Thinker** non sarà sostenibile senza un aumento cospicuo di risorse. Andrà sostituito con una modalità di peer tutoring (ovvero del tutoraggio tra pari): si potrebbero individuare pochi docenti più esperti che coordinino questo lavoro, oppure certificare come facilitatori alcuni dei partecipanti delle edizioni precedenti.

In futuro, il formato **re-Thinker si presta a replicabilità e vi sono temi consigliati dati docenti **re-Thinker** che potrebbero ispirare future edizioni o iniziative simili.**

I docenti **re-Thinker** consigliano come temi di indagine futura quello della valutazione, una tematica più complessa perché legata alla pedagogia specifica a ciascuna disciplina. Ciascun metodo valutativo presuppone un ragionamento molto articolato sulla didattica, più complesso di quello per una tecnica di gestione



della classe. Per essere sufficientemente rigorosa, questa ricerca dovrà analizzare un numero minore di tecniche che siano già state validate. Un altro tema consigliato è quello dei metodi d'uso dell'intelligenza artificiale generativa (AI) a fini educativi.

È necessario chiarire la teoria del cambiamento di **re-Thinker e proporre un sistema di monitoraggio, valutazione e apprendimento.**

I dati raccolti attraverso i sondaggi, durante i laboratori, e attraverso le chiamate individuali durante **re-Thinker** rappresentano una buona fonte di informazioni, ma è necessario raccogliere dati anche dal punto di vista degli studenti coinvolti indirettamente e, idealmente, sui risultati di apprendimento. È essenziale che questi dati siano anonimizzati e condivisi coerentemente con il GDPR e i regolamenti di istituto.

La valutazione sarebbe più rigorosa e l'apprendimento più ampio se si raccogliessero dati di monitoraggio anche dai docenti della prima edizione e da un eventuale gruppo di controllo.

Future iniziative dovranno diversificare il gruppo di docenti partecipanti per generare evidenze estrapolabili.

re-Thinker ha osservato indirettamente un gruppo ristretto e variegato di classi in un ambito di scuole in Lombardia. Potrebbero emergere evidenze diverse applicando il format in altri contesti territoriali.

5.2 Spunti per altre ricerche applicate

Il successo dell'esperienza re-Thinker suggerisce che sono possibili tanti altri formati di ricerca applicata in ambito educativo.

Poiché **re-Thinker** ha dimostrato che si può fare ricerca applicata di qualità con i docenti, varrebbe la pena esplorare altre modalità di ricerca collaborativa. Altri formati potrebbero andare oltre lo sviluppo di schede didattiche e proporre modelli gestionali, proposte di riforma, materiali curricolari, e tanto altro. Potrebbero essere coinvolti altri attori della scuola a partire dai Dirigenti Scolastici, studenti e genitori.

C'è margine per continuare a lavorare con un approccio comparativo.

Quasi nessuna delle tecniche internazionali proposte dal team di Learn More era già nota ai docenti partecipanti. Questo percorso conferma, quindi, il valore aggiunto di mettere in contatto la ricerca didattica all'esterno e in Italia.

5.3 Gestione della classe: nuove aree di ricerca

Il percorso di ricerca e sperimentazione **re-Thinker** ha generato molte ipotesi per future ricerche accademiche sulla gestione della classe.

Si potrebbero investigare le seguenti aree:



LE CAUSE DELLE DIFFICOLTÀ DI GESTIONE DELLA CLASSE

È necessario approfondire in quali contesti territoriali, familiari, e scolastici queste criticità sono più frequenti.



L'IMPATTO DELLA GESTIONE DELLA CLASSE SULL'APPRENDIMENTO

Studi empirici quantitativi sul legame tra gestione della classe e apprendimento potrebbero aiutare a determinare quanto è importante investire in quest'area.



IL LEGAME TRA LE CARATTERISTICHE DI CIASCUN STUDENTE E LA GESTIONE DELLA CLASSE

Non esiste una letteratura in Italia su quali tipologie di studente siano più propense a sfide comportamentali e su come si possano supportare gli studenti in maniera più individualizzata. Occorre investigare soprattutto l'impatto della crescita nel numero di studenti con BES sulla gestione della classe e sull'apprendimento.

Non esiste una ricerca empirica nemmeno sul legame tra fenomeni comportamentali in classe e studenti con *background migratorio*.



L'IMPATTO DELLA PRECARIETÀ DEI DOCENTI SULLA GESTIONE DELLA CLASSE

L'impatto negativo della mobilità dei docenti sull'apprendimento è già documentata²⁰ (Abbiati, Argentin and Gerosa 2021), ma occorre approfondire quanto di questo è dovuto alle difficoltà nello sviluppare rapporti con le classi. Si tratta di filoni di ricerca con un alto potenziale di impatto, proprio perché la gestione della classe ha effetti enormi sul benessere dei docenti e sull'apprendimento, come testimoniato dai docenti re-Thinker.

Si tratta di filoni di ricerca con un alto potenziale di impatto, proprio perché la gestione della classe ha effetti enormi sul benessere dei docenti e sull'apprendimento, come testimoniato dai docenti **re-Thinker**.

5.4 Gestione della classe: spunti per i decisori politici

I decisori di ogni livello potrebbero affrontare in maniera più sistematica un argomento che viene trattato il più delle volte in maniera semplicistica.

Troppo spesso, infatti, i media parlano di gestione della classe con toni sensazionalistici e solo nell'eventualità di fatti particolarmente incresciosi²¹, utilizzando spesso una retorica colpevolizzante e stigmatizzante nei confronti di studenti e genitori.

Il percorso **re-Thinker** ha indicato che, per combattere il fenomeno del burnout dei docenti, è necessaria una conversazione sulle cause sistematiche e le relative soluzioni.

I decisori politici potrebbero supportare la gestione della classe intervenendo per stabilizzare i docenti.

Re-Thinker evidenzia quanto sia determinante per il benessere socio-emotivo degli studenti, e per mitigare relative problematiche comportamentali, mantenere una continuità nella docenza. I decisori politici hanno un margine di intervento sulla MAD e sulle stabilizzazioni che potrebbe essere sfruttato per rasserenare l'ambiente scolastico a beneficio dell'apprendimento.

Sono necessari interventi formativi più mirati.

Occorre incentivare una formazione pratica, possibilmente in presenza, e orientata ad un cambiamento misurabile. **Re-Thinker** si unisce alle

voci che sostengono di instaurare una formazione pedagogica iniziale obbligatoria per i docenti di scuola secondaria, inclusi quelli non di ruolo.²²

Sono necessari spazi in cui discutere le problematiche comportamentali e quelle relazionali.

Dalla ricerca è emerso in modo chiaro che i docenti beneficiano enormemente di un confronto tra pari ma che gli organi collegiali non offrono questa opportunità, a causa della necessità di ottemperare agli altri numerosi impegni burocratici. Ricorrere alla facilitazione esterna e al consolidamento di comunità di pratica tra docenti anche dello stesso istituto essere delle soluzioni.

²⁰ <https://www.openpolis.it/il-gap-sugli-apprendimenti-nelle-aree-interne/>

²¹ Come ad esempio un episodio di vandalismo che ha colpito proprio l'I.S. Puecher Olivetti all'avvio del percorso **re-Thinker**: <https://www.legnanonews.com/aree-geografiche/rhodense/2023/10/27/a-scuola-con-fumogeni-e-petardi-puecher-di-rho-i-colpevoli-saranno-rintracciati/1138673/>.

²²Tra le voci a sostegno di questo modello formativo, citiamo Maria Chiara Pettenati, Direttrice di ricerca e coordinatrice dei piani nazionali di formazione degli insegnanti presso INDIRE (INDIRE 2021).

6. Appendice I

I docenti re-Thinker

Sonia Alescio
Gloria Blasetti
Laura Canciani
Pasquale Carfora
Tiziana Carrozzino
Giovanni Cirianni
Giuseppe Corasaniti
Ilaria Cosorich
Elena Cotroneo
Marisa D'Ambrosio
Alessio Dell'Anna
Matteo Di Domenico
Raffaella Di Ieso
Paola Gallus
Carmelo Latella
Valentina Lazzaro
Francesco Leto
Gerardina Letteriello

Cristina Lombardi
Laura Longo
Simona Lovati
Rita Luciano
Sara Lupoli
Gabriella Mandracchia
Cecilia Meregalli
Loredana Milone
Marcella Mortoro
Roberta Musumeci
Francesca Muto
Daniela Nebuloni
Vincenzo Pedaci
Mariarosa Piegari
Claudia Portella
Maddalena Rainero
Silvia Rombolà
Gianclaudio Giuseppe Rossato

Michela Rossi
Filippo Russello
Lucietta Schiavo
Federico Maria Giuseppe Sciuto
Chiara Tomasino
Giuseppe Trentacosti
Emilia Trovato
Silvia Vajna da Pava
Domenico Verdoscia
Stefano Vittori



7. Appendice II

Monitoraggio

Il processo di monitoraggio del percorso di sperimentazione e ricerca sulla gestione della classe re-Thinker si è articolato su diverse fasi mirate a raccogliere feedback dai partecipanti sia quantitativi che qualitativi per valutare l'efficacia dei laboratori e il progresso individuale dei docenti coinvolti.

Queste attività si sono rivelate essere di grande importanza, trattandosi dell'edizione pilota di un formato che si addice ad una replicabilità futura.

1

QUESTIONARI DI GRADIMENTO POST-LABORATORI

Al termine di ciascun laboratorio, i partecipanti hanno completato un questionario di gradimento. Questo strumento è stato fondamentale per raccogliere impressioni immediate sui contenuti presentati, la qualità della didattica e l'applicabilità delle metodologie discusse. Le domande si sono focalizzate sull'utilità percepita delle sessioni, l'efficacia degli strumenti proposti e la soddisfazione complessiva.

2

CHIAMATE INDIVIDUALI CON UN TUTOR

Oltre ai questionari, il monitoraggio ha incluso due round di chiamate individuali con un membro del team di **Learn More**. Questi colloqui hanno permesso di approfondire qualitativamente le esigenze specifiche dei docenti rispetto al progetto, discutere i progressi fatti e le difficoltà incontrate. Le chiamate hanno fornito uno spazio per un confronto aperto dove i docenti potevano esprimere dubbi, ricevere consigli personalizzati e riflettere sul proprio percorso formativo.

Un docente ha commentato: ***"La sperimentazione ha portato a identificare alcune difficoltà specifiche, ma il supporto ricevuto mi ha aiutato a superarle con maggiore consapevolezza."*** Un docente altro ha aggiunto: ***"Nella classe dove avevo maggiori ostilità, i ragazzi ora mostrano più rispetto verso la figura del docente e rispondono meglio alle richieste."***

3

QUESTIONARIO FINALE E FOLLOW-UP

Al termine del progetto, un questionario finale ha raccolto informazioni più dettagliate sull'esperienza complessiva permettendo di valutare i cambiamenti nella percezione dei docenti rispetto alle proprie capacità di gestione della classe.

Un questionario di follow-up, somministrato qualche mese dopo la fine dei laboratori, ha monitorato l'applicazione pratica delle conoscenze acquisite e il loro impatto duraturo.

Nel questionario di follow-up, un docente ha riportato: ***"La classe è più propensa ad accettare e rispettare le regole stabilite. C'è un miglioramento nella partecipazione degli alunni e una maggiore coesione nel gruppo."***

Risultati raggiunti

I dati aggregati raccolti dai questionari hanno evidenziato quanto segue:

Indice di soddisfazione

L'indice di soddisfazione complessivo, derivato dai questionari post-laboratorio, ha mostrato un alto livello di apprezzamento con una media del **4.5 su 5**.

Questo indica una risposta positiva sia ai contenuti proposti che alla modalità di erogazione dei laboratori.



Cambiamento nella percezione delle capacità di gestione della classe

In confronto tra le risposte iniziali e quelle raccolte al termine del progetto mostra un miglioramento significativo nella percezione delle proprie capacità di gestione della classe. I docenti hanno indicato un incremento medio di 1.2 punti su una scala da 1 a 5 nel loro livello di sicurezza nella gestione delle dinamiche di classe evidenziando l'efficacia del percorso formativo.



Utilità delle chiamate individuali

Le chiamate con i tutor sono state valutate come estremamente utili per i partecipanti. Quasi tutti i docenti hanno riportato che queste sessioni hanno fornito un supporto concreto nella traduzione delle teorie discusse nella pratica, aiutandoli a risolvere problematiche specifiche riscontrate durante le sperimentazioni in classe.



Il post re-Thinker



Un'analisi delle risposte date dai docenti riguardo alla continuazione della sperimentazione ci restituisce un'immagine variegata. Una parte dei docenti ha continuato la sperimentazione ottenendo risultati positivi (***“Sto utilizzando il ‘contratto’. Il ragazzo attualmente risponde bene a questa metodologia”***), mentre per altri ci sono state alcune difficoltà o la mancanza di informazioni dettagliate riguardo alla non continuazione della sperimentazione in classe.

I docenti che hanno continuato la sperimentazione hanno riportato diversi risultati e modalità di applicazione:

- Un docente ha indicato che la sperimentazione lo ha portato a identificare difficoltà specifiche ma, al tempo stesso, lo ha aiutato a risolverle.
- Un altro ha osservato che con il tempo si è creata una maggiore predisposizione da parte degli studenti verso le attività sperimentate.

In conclusione, il monitoraggio continuo e articolato del progetto ha non solo garantito un feedback costante e miglioramenti in corso d'opera, ma ha anche permesso di misurare l'impatto formativo e l'efficacia delle strategie proposte fornendo una base solida e di ispirazione per futuri percorsi di questo tipo.



8. Appendice III

Resoconti Laboratori

9 novembre 2023 – Analisi dei bisogni

Il primo laboratorio re-Thinker si è svolto il 9 novembre 2023 e ha avuto lo scopo di far emergere e analizzare i fabbisogni dei docenti sulla gestione della classe.

Il laboratorio è stato diviso in tre momenti:

- **Introduzione e presentazione del percorso re-Thinker.**
- **Attività di gruppo sui casi d'uso.**
- **Gioco di ruolo sugli scenari conflittuali.**

Dopo un primo momento introduttivo e di presentazione, ai docenti è stato richiesto di pensare al conflitto più difficile che si fossero mai trovati a gestire in classe.

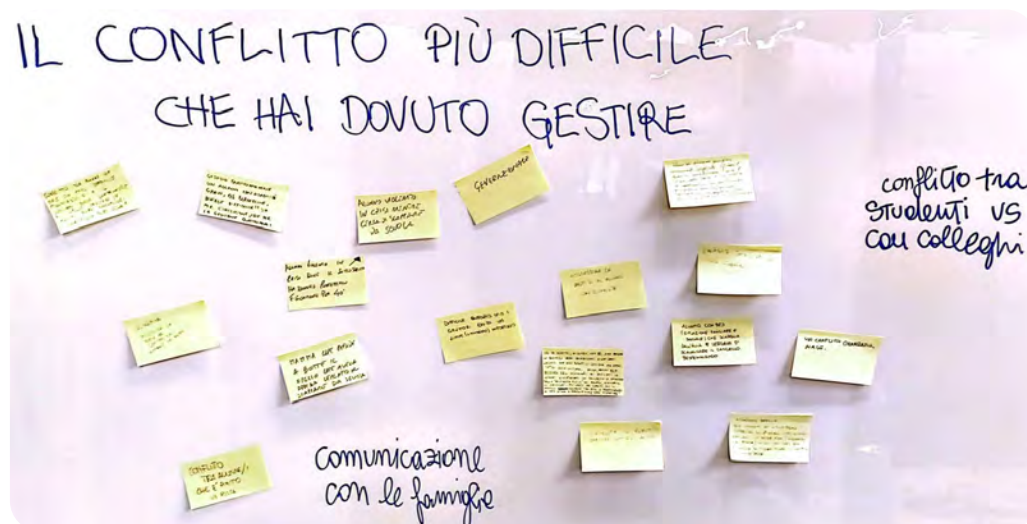


Fig. 1

Successivamente, i docenti sono stati coinvolti in un'attività sui casi d'uso, confrontandosi su alcuni esempi di difficoltà incontrate quotidianamente in classe: insubordinazione, stanchezza, scarsa attenzione, aggressione o bullismo e sulle possibili strategie risolutive.

Durante l'esercizio, i partecipanti hanno discusso in gruppi quattro casi verosimili di situazioni di conflitto in classe, su cui si è tenuta una riflessione in plenaria a fine sessione:

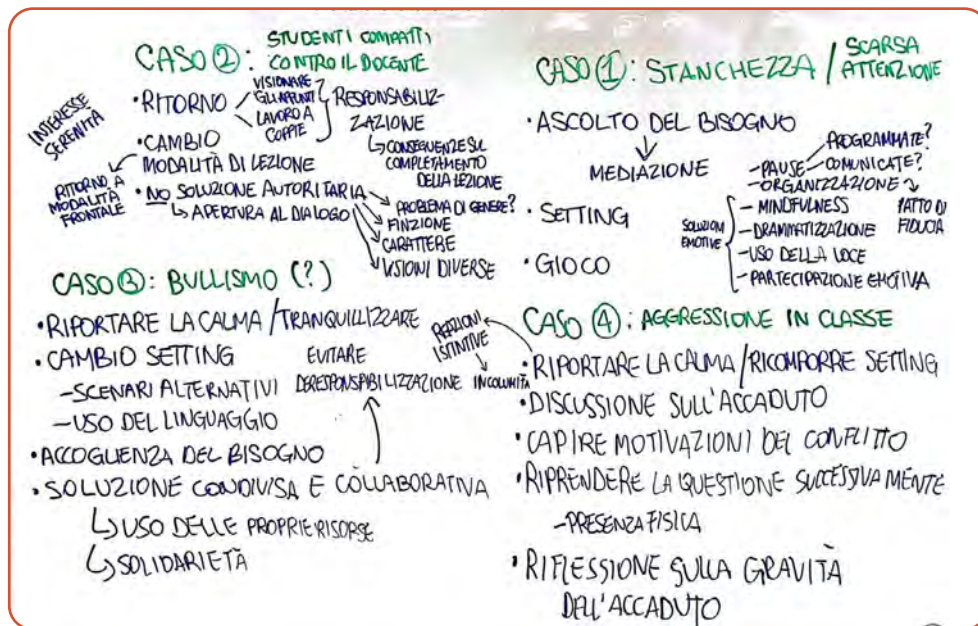


Fig. 2

Nella seguente attività di gioco di ruolo in piccoli gruppi, i partecipanti hanno alternativamente assunto il ruolo di studenti, docenti, oppure osservatori simulando possibili scenari di conflitto, per poi discutere nuovamente i risultati e le considerazioni in plenaria.

Lo scopo del gioco di ruolo è stato quello di **far immedesimare i docenti nei propri alunni, empatizzando con le motivazioni e i bisogni alla base dei comportamenti adottati degli studenti.**

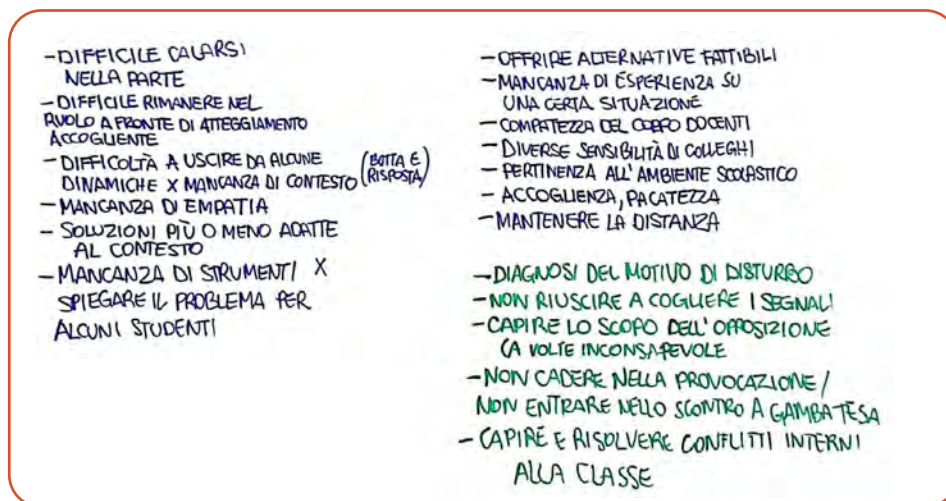


Fig. 3

Il laboratorio si è concluso con una sessione plenaria sui bisogni percepiti dai partecipanti in merito alla gestione della classe (Fig. 2) che sono stati sistematizzati dal team di Learn More in quattro categorie principali:



14 dicembre 2023 – Le tecniche didattiche

Il secondo laboratorio re-Thinker si è svolto il 14 dicembre 2023.

Le attività previste per l'incontro erano:

- **Gioco di ruolo sugli scenari conflittuali.**
- **Lettura delle tecniche di gestione della classe.**
- **Discussione in gruppi delle tecniche di gestione della classe.**

I docenti hanno svolto il gioco di ruolo sugli scenari comportamentali identificati durante il primo laboratorio. Lo scopo della ripetizione era quello di notare eventuali cambiamenti in seguito ai confronti e alle riflessioni svolte durante la fase di diagnosi.

Successivamente, il team di **Learn More** ha presentato ai docenti le schede e gli approcci didattici sulla gestione della classe prodotte in base alle informazioni emerse durante la fase di diagnosi. In tavoli di lavoro tematici i docenti hanno lavorato per gruppi di lettura, familiarizzando con le tecniche e poi discutendo insieme quali fossero più interessanti o innovative rispetto a quanto da loro già attuato in classe. L'incontro si è aperto con un check-in emotivo rispondendo alla domanda **“Quale cane ti senti oggi?”**.



Fig. 4

Subito dopo sono stati ripresi gli scenari che i docenti avevano sperimentato durante il primo laboratorio proponendo allo stesso tempo alcune tecniche da adottare per affrontare il problema degli studenti oppositivi. Dalla successiva riflessione in plenaria, è emerso che le situazioni proposte negli scenari sono piuttosto frequenti in classe, e che le tecniche suggerite possono essere utilizzate, ma con i dovuti adattamenti. Inoltre, in alcuni scenari gli studenti erano troppo, o troppo poco, oppositivi per riuscire ad applicare con efficacia la tecnica proposta.

Dopodiché si sono ringraziati i partecipanti per essersi messi in gioco durante questa prima attività soprattutto nella fase di ricerca sulle tecniche di gestione della classe e durante le chiamate individuali con il team di Learn More. Successivamente, sono stati condivisi gli obiettivi del laboratorio che consistevano nella discussione dei risultati delle ricerche svolte sia dagli esperti che dai partecipanti e nella scelta di una o più tecniche da sperimentare in classe nelle settimane seguenti.

Durante il laboratorio, i docenti hanno sperimentato in prima persona alcune tecniche, tra queste il check-in emotivo iniziale e la pausa cognitiva.

La fase successiva si è avviata con il gruppo di lettura in cui, dividendo i partecipanti per tematiche d'interesse (coinvolgimento, coesione, empatia, BES), sono stati letti e commentati i materiali frutto delle ricerche dei colleghi e le schede precedentemente elaborate dal team di Learn More. Dopo una breve pausa, i gruppi hanno proseguito con la discussione e il confronto per individuare possibili tecniche di gestione della classe. Di seguito condividiamo quanto emerso nella restituzione in plenaria a termine del laboratorio:

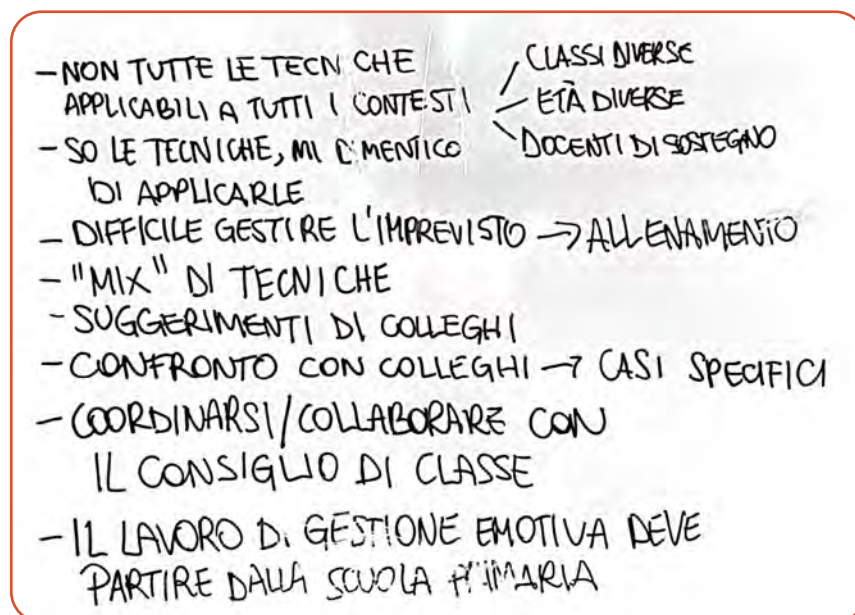


Fig. 5

Prima dei saluti finali, sono stati assegnati dei "compiti per le vacanze" e, volontariamente, alcuni docenti hanno preso in prestito dei manuali precedentemente selezionati che sono stati messi a disposizione in una piccola biblioteca dedicata.

29 febbraio 2024 – Esiti delle sperimentazioni

Il terzo ed ultimo laboratorio re-Thinker si è svolto il 29 febbraio 2024.

Questo laboratorio è stato strutturato nelle seguenti attività:

- **Confronto in gruppi sulle tecniche sperimentate.**
- **Presentazione ai colleghi di una tecnica scelta.**
- **Plenaria finale di meta-riflessione sul percorso di ricerca.**

Il laboratorio si è aperto con un'attività di lavoro per piccoli gruppi di confronto sulle tecniche presentate. A ciascun gruppo è stato chiesto di scegliere una tecnica tra tutte considerata più utile da presentare agli altri colleghi, creando un poster (fig.6).

Successivamente, i poster sono stati presentati ai partecipanti secondo la modalità della gallery walk che consiste nel camminare tra i vari gruppi come in un museo facendosi raccontare le tecniche e discutendole al tempo stesso con i docenti che le avevano sperimentate.

Dopo una breve pausa, è stata votata la tecnica preferita tra quelle presentate. La più apprezzata è stata la pausa cognitiva. Sono stati discussi i motivi di tale scelta, così come quelli della sperimentazione più in generale. Da questo confronto è emerso che non esiste una **“ricetta”** per gestire la classe, ma le tecniche possono avere più o meno successo a seconda di come e in quale contesto vengono utilizzate. In questo senso, il ruolo del docente è fondamentale nello scegliere e adattare le tecniche alle proprie esigenze. Per farlo, possono essere necessarie anche più sperimentazioni. Successivamente, si è dedicato del tempo per riflettere sulla metodologia utilizzata in questo percorso, sulla comunità di pratica che si è creata, e sulla possibilità di rendere sostenibile e ampliare l'impatto del progetto. Si è tenuta anche una discussione finale sulle possibili tematiche che si possono affrontare in futuro con questa metodologia.

La fase di plenaria, facilitata dai formatori di **Learn More**, ha fatto riflettere i docenti sugli apprendimenti sulla gestione della classe e sulla comunità di pratica. I docenti hanno condiviso le loro esperienze e riflessioni su come avessero vissuto il percorso di ricerca, quali aspetti rendessero una tecnica più o meno efficace di altre, i cambiamenti notati negli alunni.

A termine del laboratorio, i partecipanti sono stati ringraziati per il grande lavoro svolto sottolineando specialmente l'entusiasmo e la serietà mostrate durante questo percorso.

Per concludere l'ultimo incontro, sono stati consegnati gli attestati di partecipazione con la speranza di proseguire con la sperimentazione in classe anche al di fuori di questo percorso formativo.

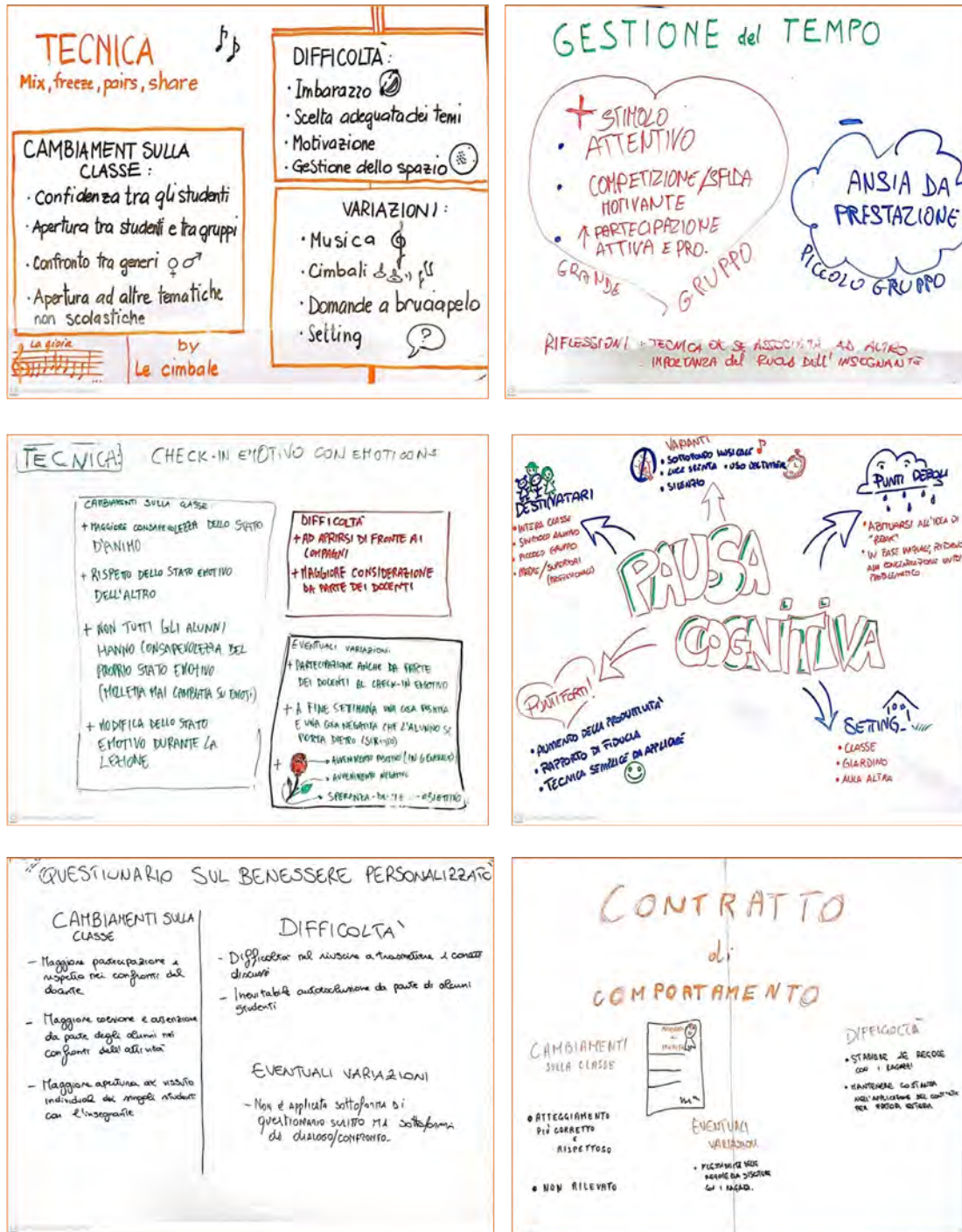


Fig. 6

8. Appendice IV

Protocollo sperimentazione schede



Check-in sulla sperimentazione delle schede didattiche

Istruzioni

Nelle prossime settimane, sperimenta almeno una delle tecniche indicate sulle schede che ti abbiamo proposto, in almeno tre momenti diversi, e riporta qui i risultati della sperimentazione.

Ogni pagina riporterà una sperimentazione (di una o più tecniche contemporaneamente).



SPERIMENTAZIONE #1	
Metodologia/tecnica applicata	Pausa cognitiva
Data:	9, 16, 23 gennaio, 6, 13 febbraio
Ora (1[^], 2[^], 3[^], ...):	1, 2, 3 e 4
Classe	1 [^] liceo scientifico, 3 classi
Numero di studenti	26/28 per classe
Uso (In che contesto hai usato il metodo? In risposta a quale sfida? Che modifiche hai fatto al metodo?)	Nel mio contesto didattico, ho utilizzato la pausa cognitiva per aiutare gli studenti a riottenere la concentrazione durante la lezione. È stata una risorsa preziosa, poiché ho notato che gli studenti rispondevano sempre con entusiasmo e attenzione quando la proponevo. Anzi, a volte erano loro stessi a suggerire di fare “il gioco dei numeri” come lo chiamano loro. Questo approccio ha indubbiamente contribuito a mantenere un ambiente di apprendimento positivo e stimolante in classe.
Effetti (Quali cambiamenti comportamentali attesi o inattesi hai osservato tra gli studenti, te stessa, o i colleghi? Quali no?)	Tra gli studenti, ho osservato cambiamenti positivi nei livelli di attenzione, concentrazione e partecipazione durante le lezioni. Hanno dimostrato maggiore interesse e coinvolgimento nell'apprendimento, e la pausa cognitiva ha contribuito a ridurre la stanchezza mentale e l'affaticamento durante le sessioni più lunghe. Per quanto riguarda me stessa, ho notato un miglioramento nella gestione della classe e nella capacità di mantenere l'attenzione degli studenti. La pausa cognitiva mi ha fornito un'opportunità per riconnettermi con gli studenti e adattare il ritmo della lezione alle loro esigenze. Quindi indubbiamente c'è stata una maggiore intesa tra me e loro.
Apprendimenti (Cosa hai imparato? Cosa cambierai la prossima volta che applicherai questo metodo?)	Dalla mia esperienza con l'utilizzo della pausa cognitiva, ho imparato l'importanza di prendersi il tempo per adattare le strategie didattiche alle esigenze specifiche degli studenti. Ho visto come anche piccoli intervalli di pausa possono fare una grande differenza nel mantenere l'attenzione e l'interesse degli studenti durante le lezioni. La prossima volta che applicherò questo metodo, cercherò di coinvolgere gli studenti in modo più attivo nella pausa cognitiva, e magari insegnar loro a proporre “il gioco dei numeri” quando sentono che l'attenzione della classe.
Note:	N.D.

SPERIMENTAZIONE #2	
Metodologia/tecnica applicata	Comunicazione non violenta
Data:	17, 31 gennaio
Ora (1^, 2^, 3^, ...):	1 e 4
Classe	Due classi primo liceo scientifico
Numero di studenti	26 in una classe e 27 nell'altra
Uso (In che contesto hai usato il metodo? In risposta a quale sfida? Che modifiche hai fatto al metodo?)	Ho utilizzato il metodo della Comunicazione Non Violenta in una situazione in classe in cui gli studenti stavano parlando e disturbando durante una giornata in particolare. Questo approccio è stato una risposta alla sfida di gestire il comportamento della classe senza ricorrere a rimproveri o sgridate dirette, ma piuttosto comunicando come mi sentivo personalmente riguardo alla situazione. Non ho apportato modifiche specifiche al metodo, ma ho cercato di applicarlo in modo autentico e spontaneo, seguendo il mio istinto nel momento in cui ho sentito la necessità di cambiare approccio.
Effetti (Quali cambiamenti comportamentali attesi o inattesi hai osservato tra gli studenti, te stessa, o i colleghi? Quali no?)	Dopo aver comunicato apertamente come mi sentivo anziché rimproverare gli studenti, ho osservato cambiamenti comportamentali significativi. Gli studenti sembravano toccati dalla mia sincerità e apertura emotiva. Questo approccio ha avuto un impatto positivo, tanto da essere efficace già alla prima volta. Gli studenti hanno mostrato maggiore comprensione e cooperazione, dimostrando di essere dalla mia parte nella gestione della classe. Questo ha contribuito a creare un clima più positivo e collaborativo in classe.
Apprendimenti (Cosa hai imparato? Cosa cambierai la prossima volta che applicherai questo metodo?)	Da questa esperienza ho imparato che la Comunicazione Non Violenta può essere estremamente efficace nel gestire il comportamento degli studenti e nel creare un ambiente di apprendimento positivo. La prossima volta che applicherò questo metodo, continuerò a essere autentica nelle mie comunicazioni e a comunicare i miei sentimenti in modo aperto e onesto. Mi concentrerò sull'essere sensibile alle esigenze emotive degli studenti e su come la mia comunicazione può influenzare il loro comportamento.
Note:	N.D.

10. Appendice V

Bibliografia

Abbiati, G., G. Argentin, and T. Gerosa. 2021.

Il valzer degli insegnanti penalizza i più deboli. Scuola, Università e Ricerca.

<https://www.openpolis.it/il-gap-sugli-apprendimenti-nelle-aree-interne/>

<https://lavoce.info/archives/89555/il-valzer-degli-insegnanti-penalizza-i-piu-deboli/>.

Babalis, Th., and K. Tsoli. 2017.

Classroom Life: Shaping the Learning Environment, Classroom Management, Strategies and Teaching Techniques.

Scientific Research: An Academic Publisher (Nova Publishers).

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2809949>.

Barbieri, P., and S. Scherer. 2012.

Four School Discipline, Performance, and Presence of Immigrants in Italian Schools.

Oxford Academic, Stanford Scholarship Online 137-162.

<https://academic.oup.com/stanford-scholarship-online/book/29635/chapter-abstract/249750733?redirectedFrom=fulltext>.

Basch, C. 2011.

Healthier Students Are Better Learners: A Missing Link in School Reforms to Close the Achievement Gap.

Journal of School Health 81: 593-98.

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2424396>.

Bill, L. 2021.

Rethinking assessment in education: The case for change.

<https://drive.google.com/file/d/16qKudSF7qKRpgLOc5Ut3XeNjPl7Ni39n/view>

Butterworth, P., S. C. Olesen, and L. S. Leach. 2012.

The role of hardship in the association between socio-economic position and depression.

National Library of Medicine, National Centre for Biotechnology Information 46 (4): 364-73.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22508596/>

Carlana, M., L. Corno, S. Ghisolfi, P. Giustinelli, and E. La Ferrara. 2024.

Educational Poverty in Italy: Evidence and Implications for Policy-Makers. Università Bocconi.

<https://leap.unibocconi.eu/newsevents/educational-poverty-italy-our-first-leap-policy-brief>.

Canter, L., and M. Canter. 1976.

Assertive Discipline: A Take-Charge Approach for Today's Educator.

Santa Monica, CA: Lee Canter & Associates.

Chifari, A.

Presentazione: **La gestione dei comportamenti problema a scuola: strategie di analisi e modificazione.**

Accessibile a: <https://www.behaveproject.eu/uploads/La-gestione-dei-comportamenti-problema-a-scuola-v2.pdf>.

Centro Autismo e Disturbi dello Sviluppo. n.d.

L'analisi e la gestione dei comportamenti problema.

Azienda USL di Rimini U.O. di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza.

https://archivi.istruzioneer.it/rn/rn.istruzioneer.it/wp-content/uploads/sites/2/2018/04/comp_problema_curzi.pdf.

D'Alonzo, L. 2008.

Gestire le integrazioni a scuola.

Brescia: La Scuola

D'Alonzo, L. 2008.

Integrazione del disabile. Radici e prospettive educative.

Brescia: La Scuola.

D'Alonzo, L. 2020.

La gestione della classe per l'inclusione. Milano: Università Cattolica.

https://www.cedisma.it/wp-content/uploads/2021/06/Luigi_D_Alonzo-2.pdf.

D'Alonzo, L., and R. Caldin. 2012.

Questioni, sfide e prospettive della pedagogia speciale.

Napoli: Liguori editore.

D'Alonzo, L., M. L. De Natale, and V. Mariani. 2010.

Girasoli e aquiloni. Adolescenti. Ripartire dall'educazione.

Milano: Ancora.

D'Alonzo, L. 2014.

L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità.

Milano: FrancoAngeli.

European Commission. 2019.

Education and Training Monitor.

Luxembourg: Publications Office of the European Union.

https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-italy_en.pdf.

European Union. 2019.

Education and Training Monitor 2019. Italy: European Union.

https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-italy_en.pdf.

Evertson, C. M., and C. S. Weinstein. 2006.

“Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues.”

APA PsycNet (Lawrence Erlbaum Associates Publishers).

<https://psycnet.apa.org/record/2006-01816-000> .

Fiorin, I. 2014.

Didattica cooperativa.

Roma: Edizioni La Scuola.

Gottlieb, D. J., A. S. Beiser, and G. T O'Connor. 1995.

Poverty, race, and medication use are correlates of asthma hospitalization rates.

A small area analysis in Boston.

National Library of Medicine, National Center for Biotechnology Information 108 (1): 28-35.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7606972/>.

Ianes, D., and S. Cramerotti. 2002.

Comportamenti problema e alleanze psicoeducative:

Strategie di intervento per la disabilità mentale e l'autismo.

Trento: Erickson.

INDIRE. 2021.

Paese formazione:

Sguardo d'insieme e viste particolari da esperienze nazionali di formazione degli insegnanti.

Edited by Maria Chiara Pettenati. Carocci editore. doi:ISBN: 9788829005581.

Korpershoek, H., T. Harms, H. de Boer, M. van Kuijk, and S. Doolaard. 2016.

A Meta-Analysis of the Effects of Classroom Management Strategies and Classroom Management Programs on Students' Academic, Behavioral, Emotional, and Motivational Outcomes.

Review of Educational Research (University of Groningen) 86 (3): 643-680.

https://research.rug.nl/files/28201097/REVIEW_OF_EDUCATIONAL_RESEARCH_2016_Korpershoek_0034654315626799.pdf.

Korpershoek, H., T. Harms, H. de Boer, M. van Kuijk, and S. Doolaard. 2014.

Effective classroom management strategies and classroom management programs for educational practice.

GION onderwijs/onderzoek. doi:ISBN 978-90-367-7530-4.

Lemov, D. 2018.

Teach like a Champion. 62 tecniche per un insegnamento di successo.

Translated by A. Nesti. Loescher . doi:882013828X.

Menyuk, P. 1980.

Effect of Persistent Otitis Media on Language Development.

Annals of Otology, Rhinology & Laryngology 89 (3).

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00034894800890S360>.

Milonakou-Keke, I. 2017.

**Relationships between School, Family and Community with a social pedagogic focus:
Commencing the research with teachers.**

Education Sciences (2): 84-113.

Ministero della Pubblica Istruzione. 2007.

La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri. Roma.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. 2018.

Prevenzione e gestione delle "crisi comportamentali" a scuola. II edizione.

Ufficio scolastico regionale per l'Emilia Romagna.

<https://www.istruzioneer.gov.it/2018/07/18/prevenzione-e-gestione-delle-crisi-comportamentali-a-scuola-ii-edizione/>.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2018.

Ciclo di incontri "Analisi Funzionale dei Comportamenti Problema, nell'ottica del Piano di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali a scuola.

Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna.

<https://bo.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/sites/3/2018/05/Link-materiali-U.0006355.31-05-2018.pdf>.

Mocetti, S. 2008.

Educational choices and the selection process before and after compulsory schooling.

Working papers, Banca d'Italia.

https://www.bancaditalia.it/pubblicazioni/temi-discussione/2008/2008-0691/en_tema_691.pdf.

Nelsen, J. 2006.

Positive Discipline.

New York: Ballantine Books.

OECD. 2019.

Teachers and Schools Leaders as Lifelong Learners.

TALIS 2018 Results I.

doi:<https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.

Pekrun, R., A. Frenzel, T. Goetz, and R. P. Perry. 2007.

The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education.

Edited by P. A. Schutz and R. Pekrun. *Emotion in Education* (Academic Press) 13-36.

Piaget, J. 1952.

The Origins of Intelligence in Children.

New York: International Universities Press.

Sarno, E. 2022.

Innovation Technology and Education: New Opportunities or New Inequities? The Italian Experience.

The Journal of Performance Management 1 (1).

<https://revues.imist.ma/index.php/JPM/article/view/35601>.

Scurati, C. 1997.

La relazione educativa.

Milano: Vita e Pensiero.

Wargocki, P., J. A. Porras-Salazar, and S. Contreras-Espinoza. 2019.

The relationship between classroom temperature and children's performance in school.

Building and Environment 157: 197-204.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360132319302987> .

Weinstein, C. S. 2003.

Classroom Management: Creating Positive Learning Environments.

New York: McGraw-Hill.

Weinstein, Evertson &. 2006.

Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues.

Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Wilkinson, S., J. Freeman, B. Simonsen, S. Sears, S. G. Byun, X. Xu, and H. J. Luh. 2020.

Professional development for classroom management: a review of literature.

Education Research and Evaluation (Taylor & Francis Online) 26 (3-4): 182-212.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13803611.2021.1934034>.

Skinner, B.F. 1974.

About Behaviourism.

New York: Alfred A. Knopf.

UNESCO. 2024.

Global report on teachers: addressing teacher shortages and transforming the profession.

doi:<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832>.

UNICEF. 2018.

Diritti dei bambini: Bullismo e Cyberbullismo.

<https://www.unicef.it/diritti-bambini-italia/bullismo-cyberbullismo/>.

Vairamidou, A., and P. Stravakou. 2020.

Teachers' Perspective on Classroom Management in Primary Education - A Case Study.

Journal of education and human development.

<https://www.semanticscholar.org/paper/Teachers%E2%80%99-Perspective-on-Classroom-Management-in-A-Vairamidou-Stravakou/4167c579d2a786a60d6fba6832da997baf68b8f4>.

Vygotsky, L.S. 1978.

Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge.

MA: Harvard University Press.

Zani, B. 2004.

Gestione del conflitto in classe.

Bologna: Il Mulino.

reTHINKER

Contatti:

Learn More SRL

info@learn-more.eu

www.learn-more.eu

Realizzato per:

 **BOLTON HOPE**
FOUNDATION

