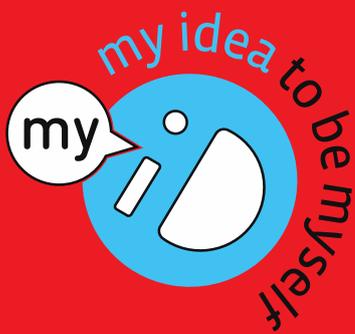


<b>Questa pubblicazione può essere citata come:</b>	IO3 Consulenza per il curriculum a spirale Città: Città di Castello (PG)- Italia
<b>Titolo del progetto</b>	Sexual Diversity Sensitivity in Social Domain Vocational Training (SENSE)
<b>Numero di riferimento</b>	2018-1-NL01-KA202-038973
<b>Data</b>	30/10/2020
<b>Versione/diffusione</b>	Versione 2.2 (interna per i partner)
<b>Partner</b>	Fondazione Hallgarten - Franchetti Centro Studi Villa Montesca
<b>Autori</b>	Fabrizio Boldrini, Maria Rita Bracchini, Silvia Fanti, Peter Dankmeijer (Allegato 1)

*Il sostegno della Commissione europea per la produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione del contenuto che riflette le opinioni solo degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute*



# Sommario

## SEZIONE 1: INTRODUZIONE, CONTESTO E PANORAMICA

- 1. Introduzione.....3
- 2. Il contesto SENSE.....4
- 3. Panoramica sulla teoria del Curriculum a spirale.....7

## SEZIONE 2: IL CURRICULUM A SPIRALE SENSE (CSS)

- 1. Il Curriculum a spirale SENSE (CSS): riferimenti concettuali.....13
- 2. La strategia di apprendimento SENSE: cos'è il CSS.....15
- 3. Vantaggi e svantaggi del curriculum a spirale.....17
- 4. Valutazione dell'impatto cognitivo nel CSS.....21

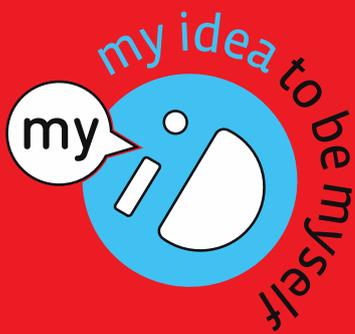
## SEZIONE 3: IMPLEMENTAZIONE DEL CURRICULUM A SPIRALE SENSE

- 1. Le aree del CSS.....23
- 2. I gradi del CSS.....28
- 3. Esempi concreti della spirale nell'approccio SENSE.....32
- 4. Criteri per la migliore pratica del CSS.....40

## ALLEGATO 1

- Sviluppare un curriculum a spirale.....45

## RIFERIMENTI



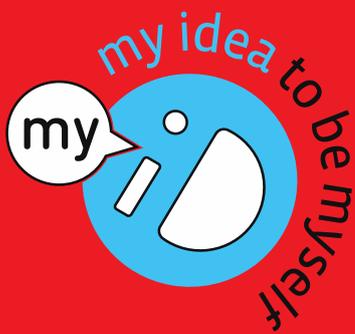
# SEZIONE 1: INTRODUZIONE, CONTESTO E PANORAMICA

## 1. Introduzione

Un'istruzione di qualità si basa su insegnanti qualificati che si impegnano in uno sviluppo professionale continuo. La diversità e l'inclusione pongono delle sfide alla formazione degli insegnanti, una questione affrontata dal Consiglio d'Europa già alcuni anni fa che ha portato allo sviluppo di competenze chiave per la diversità (Consiglio d'Europa 2009). Una pubblicazione dell'Unione Europea su un'analisi simile (Unione Europea 2013) ha evidenziato la necessità di sviluppare la formazione degli insegnanti in collaborazione con le scuole e altri partner. L'Agenzia Europea per i Bisogni Educativi Speciali e l'Istruzione Inclusiva ha condotto un progetto triennale (2009-2012) e ha sviluppato un profilo di insegnanti inclusivi (Agenzia Europea 2012).

Gli strumenti dei diritti umani sviluppati dalle Nazioni Unite (p. es. la Convenzione sui Diritti del Fanciullo, la Convenzione sui diritti delle persone con disabilità) e dal Consiglio d'Europa (p. es. la Carta sociale europea [riveduta]) non solo sottolineano il diritto all'istruzione, ma anche i diritti dei bambini e dei giovani nell'istruzione. Inoltre, è attraverso l'istruzione che i giovani adulti sono in grado di assumere i loro diritti civili e democratici nella società. L'educazione inclusiva e l'educazione per il senso civico democratico e per i diritti umani richiedono entrambe insegnanti che siano disposti e in grado di coinvolgere attivamente i loro studenti nella progettazione della propria istruzione, nel processo decisionale, nonché di considerare i loro interessi e talenti. Gli insegnanti di oggi non sono preparati abbastanza bene per permettere o incoraggiare la partecipazione attiva. Chiaramente, sono necessari maggiori sforzi per preparare tutti gli insegnanti a pratiche inclusive.





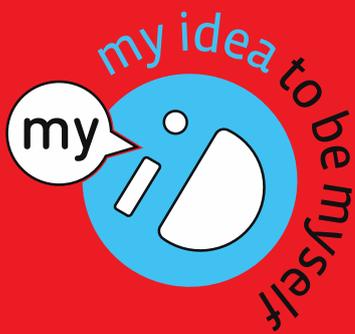
Il progetto SENSE riconosce l'importanza di assistere le scuole nei loro sforzi per fornire un'istruzione inclusiva. Evidenzia anche il ruolo centrale delle scuole nel soddisfare i bisogni di sostegno personale dei giovani. Le scuole hanno l'obbligo di garantire la creazione di esperienze educative di supporto e rilevanti per i loro studenti.

L'inclusione di tutti gli studenti deve riflettersi nelle politiche della scuola, nei codici di condotta, nel curriculum, nell'apprendimento e nell'insegnamento, nei servizi agli studenti, nell'organizzazione e nell'ethos. Le scuole devono garantire che gli studenti ed il personale non subiscano l'omofobia o la discriminazione. Le strategie e le misure preventive intraprese dovrebbero essere continue e proattive, e dovrebbero riflettere i processi educativi all'interno della scuola. L'inazione può anche essere equivalente ad una implicita autorizzazione od incoraggiamento alla discriminazione o alla molestia sessuale. Ciò significa che se un membro del personale scolastico "chiude un occhio" alla discriminazione, all'abuso omofobico o alle molestie sessuali da parte di studenti o del personale può essere ritenuto responsabile per aver autorizzato o favorito la discriminazione.

## 2. Il contesto SENSE

SENSE "Sexual Diversity Sensitivity in Social Domain Vocational Training" è un progetto biennale inclusivo finanziato dal programma Erasmus+ della Commissione Europea - Agenzia Nazionale Olandese sotto il KA202 - Partenariati strategici per l'istruzione e la formazione professionale con un team di partner provenienti dai settori educativi e sociali di cinque paesi: Belgio, Grecia, Italia, Paesi Bassi e Spagna.

Il progetto SENSE si concentra sull'insegnamento delle competenze sulla diversità agli studenti IFP in ambito sociale, e più specificamente su come trattare una delle forme più controverse di diversità: la diversità sessuale. Pertanto, il suo obiettivo principale è l'inclusione sociale sia degli studenti che dei futuri clienti. Questo è particolarmente importante in un'Europa che invecchia,



dove le persone Lesbiche, Gay, Bisessuali, Transgender e Intersessuali (LGBTI) che hanno acquisito uno stile di vita aperto possono confrontarsi con le figure professionali del settore sociale. La chiave per raggiungere questo obiettivo, è il rafforzamento delle competenze chiave degli studenti ma anche degli insegnanti, che spesso non sono ancora consapevoli di questi problemi, o non sanno come gestire i commenti negativi degli studenti IFP in questo settore.

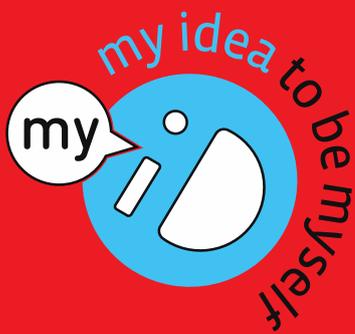
Tranne che nei Paesi Bassi, sono state fatte poche ricerche o lavori sulla diversità sessuale nelle istituzioni IFP. Studi più generali mostrano un livello relativamente alto di intolleranza verso le persone LGBTI. Gli studi mostrano anche che le persone meno istruite sono meno tolleranti delle altre nei confronti delle persone LGBTI. Questa è una seria preoccupazione nel settore sociale IFP, dove gli studenti vengono formati per prendersi cura di un numero crescente di persone LGBTI anziane o disabili che si sono emancipate nel corso degli anni e non vogliono tornare "di nuovo nell'armadio" quando diventano dipendenti dalle cure di altri.

Il progetto si basa su 7 anni di ricerca e sviluppo nei Paesi Bassi. In questo periodo, è stato sviluppato un metodo che è stato valutato dalla Radboud University e trovato efficace. In questo progetto sviluppiamo nuovamente il metodo affinché sia ancora più "controllato" dagli stessi fornitori IFP e per adattarlo alle situazioni dei diversi paesi.

SENSE mira a realizzare, basandosi sull'evidenza e sulla buona pratica dei dati di ricerca attuali, lo sviluppo e la sperimentazione di un curriculum basato sulle attività inclusive e sugli approcci collaborativi che saranno utilizzati per equipaggiare gli insegnanti e i manager su come reagire alla diversità, promuovendo la comprensione e il rispetto reciproco tra i loro studenti e migliorare il rendimento educativo degli studenti IFP.

Lo scopo principale dello sviluppo di questo strumento è quello di rafforzare la professionalità degli insegnanti. La professionalità degli insegnanti è il fattore chiave per promuovere la partecipazione e l'apprendimento di tutti gli studenti, e la professionalità degli insegnanti ha un effetto maggiore sui risultati degli studenti rispetto ad altri fattori della scuola (Hattie 2009).





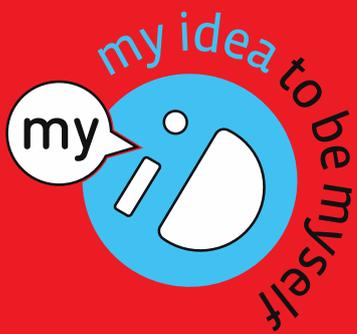
Senza insegnanti ben qualificati, motivati e forti, non è possibile ottenere un'educazione inclusiva di alta qualità. Per apportare i cambiamenti necessari a realizzare un'istruzione inclusiva, gli insegnanti devono diventare professionisti riflessivi e artefici del cambiamento. Devono essere in grado di uscire dal loro isolamento e assumere un ruolo attivo nella loro scuola. Questo strumento può supportare i formatori degli insegnanti, gli insegnanti e le scuole nel processo di cambiamento e incentivare il dialogo sulla professionalità degli insegnanti e il loro sviluppo lungo tutto l'arco della loro carriera professionale.

Il curriculum inclusivo mira ad inserire la diversità e la diversità sessuale in un curriculum più completo partendo dal concetto del "curriculum a spirale" sviluppato da Jerome Bruner, fornendo un'attenzione pratica per sviluppare e diffondere esperienze creative, culturali e sociali condivise, costruendo la comprensione e il rispetto dei valori umani.

Il progetto SENSE ha 4 risultati (Prodotti Intellettuali) distribuiti su due anni:

1. **Trigger Technology:** Un manuale su come scegliere e sviluppare "triggers" per facilitare il dialogo con gli studenti IFP sulla diversità sessuale.
2. **Formazione degli insegnanti:** manuali per formatori di insegnanti e insegnanti IFP su come educare e sostenere gli studenti.
3. **Consulenza sul curriculum a spirale:** Un manuale per sostenere gli insegnanti ed i direttori IFP a sviluppare un curriculum a spirale sostenibile.
4. **Un quadro di competenze:** sarà sviluppato per gli studenti e gli insegnanti IFP su come trattare la diversità sessuale nel più ampio contesto delle competenze di diversità e la strada è stata preparata per includere tali competenze nei quadri di qualificazione formale.





### 3. Panoramica sulla teoria del Curriculum a spirale

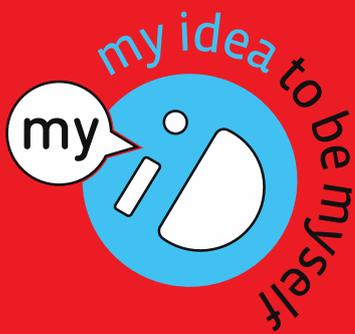
*" Partiamo dall'ipotesi che si può insegnare qualunque cosa in forma intellettualmente onesta a qualsiasi bambino in qualunque stadio del suo sviluppo".*

Jerome Bruner (1960)

Il Curriculum a spirale è stato sviluppato nell'ambito del progetto SENSE per fornire le conoscenze di base necessarie al team del corso IFP (insegnanti/dirigenti/formatori) su come inserire la diversità e la diversità sessuale in un curriculum più completo partendo dal concetto di "curriculum a spirale" sviluppato da Jerome Bruner, che si basa sulla teoria cognitiva e che sottolinea come argomenti complessi (come la diversità, il senso civico, il genere e la sessualità) non possano essere compresi con singole lezioni, ma abbiano bisogno di essere ripetuti in contesti diversi e di essere approfonditi nel tempo.

In altre parole, anche il materiale più complesso, se adeguatamente strutturato e presentato, può essere profondamente compreso da un vasto pubblico. Per Bruner, lo scopo dell'educazione non è quello di impartire conoscenze, ma piuttosto quello di favorire il pensiero del bambino e le capacità di risolvere i problemi che possono poi essere trasferite ad una serie di situazioni. Il ruolo dell'insegnante non dovrebbe essere quello di insegnare informazioni attraverso l'apprendimento meccanico, ma piuttosto quello di facilitare il processo di apprendimento. Questo significa che un buon insegnante progetterà lezioni che aiutino gli studenti a scoprire la relazione tra i frammenti di informazione. Per fare questo, un insegnante deve dare agli studenti le informazioni di cui hanno bisogno, ma senza organizzarle al loro posto. L'uso del curriculum a spirale può aiutare il processo





di apprendimento della scoperta. Bruner crede che un bambino (di qualsiasi età) sia capace di comprendere informazioni complesse e ha spiegato come questo sia possibile attraverso il concetto del curriculum a spirale. Questo implica che l'informazione sia strutturata in modo che le idee complesse possano essere insegnate prima ad un livello semplificato, e poi rivisitate in seguito a livelli più complessi. Quindi, le materie verrebbero insegnate a livelli di difficoltà gradualmente crescenti (da qui l'analogia della spirale).

Idealmente, insegnare in questo modo dovrebbe portare gli studenti ad essere in grado di risolvere i problemi da soli. Bruner propone nel suo libro *Relevance of Education* che *"L'educazione è in uno stato di crisi. Non è riuscita a rispondere alle mutevoli esigenze sociali, rimanendo indietro piuttosto che andare avanti"*.

**Gli obiettivi dell'educazione dovrebbero svilupparsi con il progresso sociale ed essere pertinenti alla realtà e ai bisogni sociali.**

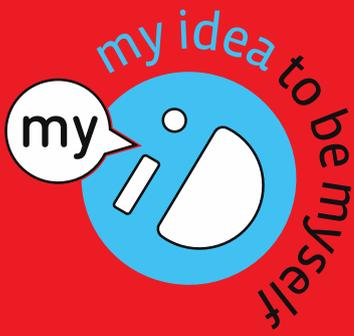
Le caratteristiche chiave del curriculum a spirale basato sul lavoro di Bruner sono:

1. Gli studenti esaminano un argomento, un tema o una materia più volte nel corso della loro carriera scolastica;
2. La complessità dell'argomento o del tema aumenta ad ogni riesame; e
3. Il nuovo apprendimento ha una relazione con il vecchio apprendimento ed è messo in contesto con le vecchie informazioni.

I benefici attribuiti al curriculum a spirale dai suoi sostenitori sono:

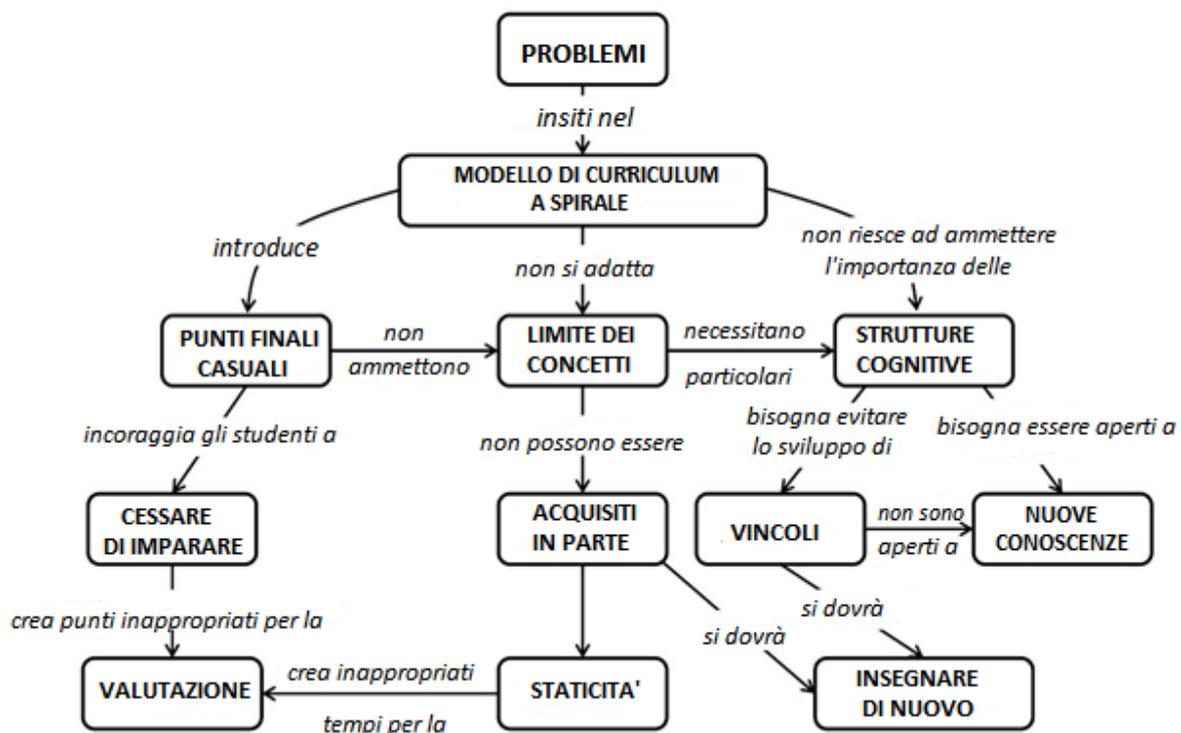
1. Le informazioni vengono rafforzate e consolidate ogni volta che gli studenti rivisitano la materia;





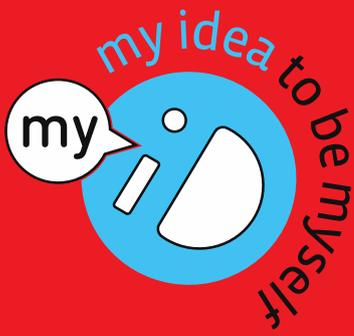
2. Il curriculum a spirale permette anche una progressione logica da idee semplicistiche a idee complicate; e
3. Gli studenti sono incoraggiati ad applicare le prime conoscenze agli obiettivi successivi del corso.

Inoltre, il curriculum a spirale incorpora molti approcci basati sulla ricerca della scienza cognitiva che sono stati collegati, individualmente, al miglioramento delle prestazioni degli studenti.



(Fig. 1). Il percorso di conoscenza del curriculum a spirale di Bruner

Nel processo educativo, Bruner ha scritto che i bambini sono risolutori attivi di problemi, pronti



ad esplorare argomenti e idee complesse. Nell'affrontare il ruolo dell'educazione all'interno di questa visione dei giovani studenti, Bruner ha identificato quattro temi da considerare:

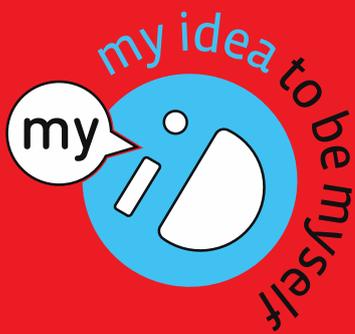
### **1. Il ruolo della struttura nell'apprendimento e nell'insegnamento**

Bruner ha proposto di introdurre le aree di conoscenza in un modo che aiuta i bambini piccoli a vedere i principi organizzativi di base all'interno di concetti complessi, e a realizzare la natura più generale di un concetto prima di imparare le sue informazioni particolari. "L'insegnamento e l'apprendimento della struttura, piuttosto che la semplice padronanza dei fatti e delle tecniche, è al centro del problema del trasferimento (della conoscenza). Se l'apprendimento precedente deve rendere più facile l'apprendimento successivo, deve farlo fornendo un quadro generale nei termini in cui le relazioni tra le cose incontrate prima e dopo sono rese il più chiaramente possibile".

### **2. Prontezza per l'apprendimento**

Bruner credeva che l'insegnamento di importanti aree di conoscenza è spesso rimandato perché si pensava che fosse troppo difficile per i bambini piccoli. Certamente gli insegnanti dovrebbero controllare la disponibilità dei bambini ad interagire con idee diverse. Ma è anche vero, scrisse Bruner, che "...si può insegnare qualunque cosa con successo, in forma intellettualmente onesta, a qualsiasi bambino in qualunque stadio del suo sviluppo". Questo pensiero è alla base del "curriculum a spirale". Gli insegnanti non devono solo aspettare che ogni bambino sia pronto a confrontarsi con una nuova idea, ha scritto Bruner, ma possono anche favorire, o sostenere, questa prontezza "approfondendo i poteri del bambino dove lo trovi qui e adesso".

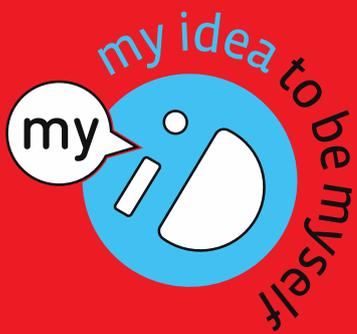
### **3. Pensiero intuitivo**



Bruner credeva che i bambini possono e dovrebbero essere incoraggiati a pensare intuitivamente e non solo analiticamente. Aiutando i bambini a capire i principi alla base del pensiero concettuale, scriveva, essi cominciano ad affrontare i problemi a livello intuitivo, cercando non semplicemente la risposta analiticamente "corretta", ma piuttosto le connessioni concettuali ampiamente applicate che li aiutano ad essere risolutori di problemi. "Sembra probabile che un pensiero intuitivo efficace sia favorito dallo sviluppo della fiducia in se stessi e del coraggio nello studente... Tale pensiero, quindi, richiede la volontà di fare errori onesti nello sforzo di risolvere i problemi". Troppo spesso, ha scritto Bruner, il nostro sistema educativo premia le risposte che sono semplicemente giuste senza dare riconoscimento o sostegno al processo creativo di pensare intuitivamente a un problema. L'insegnamento e l'apprendimento devono lasciare spazio ad entrambe le cose.

#### **4. *Motivi di apprendimento***

L'interesse per un argomento, Bruner credeva, è la motivazione ideale per l'apprendimento. Le motivazioni esterne, come i voti o altre ricompense, portano in sé i semi della sconfitta per l'incapacità di soddisfare uno standard di successo richiesto. Invece, scriveva Bruner, è compito degli insegnanti e degli ambienti didattici fornire materiali ed attività che stimolino l'interesse dei bambini, motivandoli dall'interno a perseguire opportunità che, necessariamente, favoriranno la loro crescita. "Le motivazioni per l'apprendimento non devono diventare passive... devono essere basate il più possibile sul risveglio dell'interesse per quello che c'è da imparare".



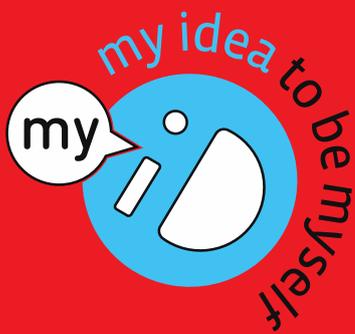
## SEZIONE 2: IL CURRICULUM A SPIRALE SENSE (CSS)

Molti standard internazionali, contesti o linee guida forniscono informazioni sull'educazione inclusiva e delineano i cambiamenti necessari. Molte conoscenze sono disponibili sulla base del lavoro teorico e pratico nei paesi sviluppati e in via di sviluppo. Diverse organizzazioni hanno sviluppato dichiarazioni di competenze, credenze e atteggiamenti degli insegnanti per l'educazione inclusiva. La sfida oggi non è la mancanza di conoscenza o di standard, ma la messa in pratica in diversi contesti e culture.

Quando si parla della complessità delle identità culturali, a volte ci si concentra sull'etnia, la lingua o la religione. Tuttavia, anche il genere e la diversità sessuale giocano un ruolo chiave nelle nostre identità e nella nostra vita quotidiana. Come parte dei nostri sforzi per promuovere il rispetto e l'inclusione, abbiamo bisogno di riconoscere i nostri pregiudizi culturali o assunzioni, per quanto riguarda le aspettative dei ruoli/espressioni di genere. Piuttosto che uno o l'altro, le identità di genere e sessuali sono uniche, fluide e complesse.

Finora, è stata data molta attenzione a ciò che gli insegnanti devono sapere, a ciò in cui devono credere e quali comportamenti appoggiano l'educazione inclusiva. Ma alla fine, ciò che fa la differenza per i loro alunni e studenti non è ciò che sanno o credono, ma ciò che fanno o non fanno ogni giorno in classe.

Alcuni risultati della ricerca mostrano che gli insegnanti non sono preparati nella formazione iniziale e continua per affrontare la diversità sessuale, tuttavia, essi evidenziano la necessità di uno sforzo collettivo per accogliere la diversità sessuale nelle scuole e suggeriscono metodologie di insegnamento.



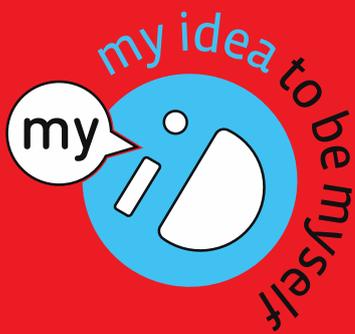
In relazione alle metodologie, gli insegnanti inclusivi sono professionisti competenti e le attività di formazione degli insegnanti sono efficaci se hanno un riscontro nella pratica. Il divario tra teoria e pratica è una delle principali preoccupazioni nella formazione degli insegnanti. Per aiutare a colmare questo divario, il curriculum a spirale SENSE evidenzia le pratiche degli insegnanti che devono essere sviluppate. Gli insegnanti non hanno solo bisogno di sapere cosa devono fare, ma anche quando, dove, come e perché. In una data situazione gli insegnanti devono essere in grado di attivare specifici insiemi di competenze, convinzioni ed abilità per raggiungere risultati che contribuiscano alla realizzazione dell'educazione inclusiva. Nuove pratiche devono essere sviluppate per quanto riguarda gli studenti, il curriculum, la collaborazione con gli altri e lo sviluppo della professionalità degli insegnanti stessi. Le attività di formazione degli insegnanti dovrebbero contribuire allo sviluppo di queste quattro pratiche principali degli insegnanti inclusivi.

## 1. Il curriculum a spirale SENSE (CSS): riferimenti concettuali

Il Curriculum a Spirale è una delle indicazioni delle conseguenze pratiche di quello che nella teoria cognitiva viene definito "apprendimento attivo" anticipato da Jerome Bruner (1960), il quale afferma che siamo consapevoli dell'ipotesi che qualsiasi materia può essere insegnata in alcune forme interconnesse a qualsiasi studente in qualsiasi stadio dello sviluppo. In altre parole, anche il materiale più complesso, se adeguatamente strutturato e presentato, può essere compreso da bambini molto piccoli e lo sforzo educativo deve essere correlato alla loro età. È acquisito che l'età e il grado di sviluppo degli studenti non solo hanno un effetto sull'elaborazione delle informazioni, ma dovrebbero determinare la strategia di apprendimento.

Una breve rassegna della letteratura può aiutarci a scoprire considerazioni interessanti sulla

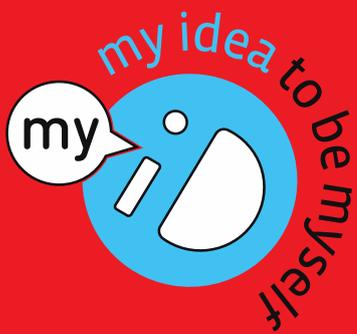




relazione tra età ed esperienza. Gli studi condotti da Raidal & Volet, 2009; Vermunt & Vermetten, 2004 hanno rivelato che gli studenti più grandi sono più propensi ad andare oltre ciò che è richiesto per un voto per esplorare nuovi materiali e idee che sono venuti loro in mente come risultato delle loro esperienze in un corso. Le prestazioni accademiche studiate da Koh e Lim (2012) ci permettono di vedere che gli studenti di una classe con un'età compresa tra i 18 e i 26 anni, mostrano che c'è una relazione rilevante tra l'età, le prestazioni accademiche e il livello di interazione sociale offerto da diversi strumenti di collaborazione. I risultati di Dobbs, Waid, hanno approfondito la relazione tra il livello di esperienza con l'apprendimento e la preferenza per i tipi di attività di apprendimento, osservando che gli studenti più giovani dedicano meno tempo al lavoro del corso, preferiscono strumenti di apprendimento più interattivi, e inizialmente trovano i corsi online stimolanti.

In anni meno recenti il curriculum a spirale di Bruner è stato presentato come un approccio attivo all'educazione che si basa su rivisitazioni regolari degli stessi o simili e consequenziali argomenti educativi presi nel corso dei cicli educativi. In ogni passo i contenuti devono essere rivisti e ridefiniti dalle nuove conoscenze informali e non formali acquisite nel frattempo. Usando questo approccio a spirale, lo studente acquisisce una conoscenza più profonda dell'argomento. Ha il vantaggio di rinforzare le informazioni nel tempo e di usare la conoscenza precedente per informare l'apprendimento futuro.

La sezione seguente ci darà maggiori informazioni su come il curriculum proposto da Bruner può essere utilizzato e perché nella strategia di apprendimento Sense è stato adottato come soluzione di apprendimento per promuovere una migliore conoscenza della crescita sociale e personale degli studenti IFP nel campo dei diritti civili degli studenti e della promozione e protezione della loro identità sociale e sessuale.



## 2. La strategia di apprendimento SENSE: cos'è il CSS

In termini semplici, il curriculum a spirale è definito come un elenco di argomenti e contenuti proposti in un certo tempo, diviso per diversi gradi scolastici, che ritorna sugli stessi argomenti nel tempo. Il termine spirale è un approccio metaforico utilizzato per definire diversi metodi e proposte di studio che prevedono l'apprendimento di qualcosa per poi passare al concetto ed agli argomenti successivi, con la possibilità di essere nuovamente impegnati su di esso ma con i contenuti diversi acquisiti nel frattempo. Quando gli studenti si impegnano con un argomento ripetutamente, consolidano le conoscenze precedenti nella loro memoria e le ampliano nel tempo.

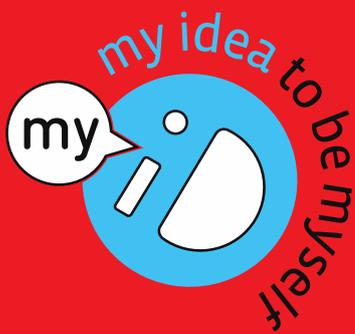
Bruner definisce il suo approccio a spirale con uno schema che presenta tre principi chiave:

**Ciclico:** gli studenti dovrebbero tornare più volte sullo stesso argomento nel corso della loro carriera scolastica

**Aumento dell'approfondimento:** Ogni volta che uno studente ritorna sull'argomento, esso dovrebbe essere appreso a un livello più profondo ed analizzato con una maggiore complessità

**Conoscenze pregresse:** Le conoscenze pregresse di uno studente dovrebbero essere utilizzate quando si ritorna su un argomento in modo da sviluppare dalle loro basi piuttosto che iniziare da capo.

Bruner osserva: "Sono stato colpito dal fatto che i riusciti sforzi nell'insegnare nozioni



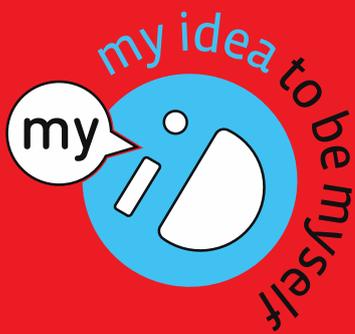
altamente strutturate come la matematica, le scienze fisiche e persino la storia hanno spesso preso la forma di una spirale metamorfica in cui a qualche livello semplice un insieme di idee o operazioni sono state introdotte in modo piuttosto intuitivo e, una volta padroneggiato in quello spirito, venivano poi rivisitate e ricostruite in un modo più formale o operativo, venendo poi collegate ad altre conoscenze, la conoscenza in questo stadio veniva poi portata un gradino più in alto ad un nuovo livello di rigore formale o operativo e ad un livello più ampio di astrazione e completezza. Lo stato finale di questo processo era la competenza finale della connessione e della struttura di una grande conoscenza..." (Bruner, 1960, p. 141).

L'approccio a spirale è stato studiato negli ultimi anni e molti autori hanno proposto interpretazioni e applicazioni. Per Harden e Stamper (1999, p. 141) comporta "una rivisitazione iterativa di argomenti, soggetti o temi durante il corso". Per Lohani et al. (2005, p. 1) fornisce, sviluppa e rivisita le idee di base ripetutamente, costruendo su di esse fino a quando lo studente ha afferrato l'intero apparato formale che le accompagna. Howard (2007, p. 1) afferma che le idee fondamentali, una volta identificate, dovrebbero essere costantemente rivisitate e riesaminate in modo che la comprensione si approfondisca nel tempo".

Nell'applicazione del curriculum a spirale gli autori e i professionisti hanno dato indicazioni su come progettare un curriculum utilizzando un approccio a spirale. Queste applicazioni sono in grado di darci alcuni passaggi pratici indirizzati ad un uso concreto dello schema a spirale dell'apprendimento. L'approccio a spirale dovrebbe prevedere un aumento di complessità e dovrebbe iniziare dove l'unità precedente è finita.

L'approccio a spirale al curriculum prevede che i corsi e le attività di apprendimento non





siano unici e che siano unità di lavoro fisse. Ogni corso o unità di lavoro che trattiamo si basa su qualcosa di precedente. Questo approccio ci costringe a lavorare in modo collaborativo e gli argomenti devono essere preparati e discussi con un approccio transdisciplinare.

Gli insegnanti IFP hanno l'opportunità di sviluppare risultati di apprendimento che hanno livelli crescenti di complessità. Nel primo grado, gli studenti sono chiamati a dimostrare una semplice 'comprensione' dell'argomento. Mentre durante il passaggio successivo possono essere portati a 'criticare' o 'analizzare'. Nei passaggi finali, gli studenti IFP possono avere una conoscenza adeguata e personale degli argomenti che in SENSE sono specifici e complessi. Questo significa che sono in grado, alla fine del CSS, di avere un approccio innovativo all'argomento presentato, e ciò che è particolarmente rilevante, sono in grado di essere chiamati all'azione.

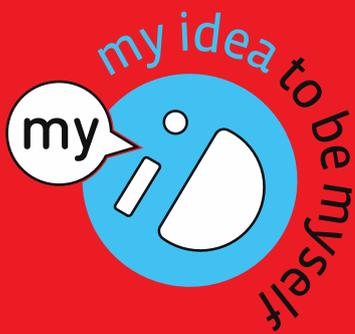
L'approccio a spirale è estremamente comune nelle lauree universitarie, dove i corsi del primo anno forniscono le conoscenze di base, e la complessità aumenta da lì. Alla fine, uno studente può avere bisogno di creare un progetto "chiave di volta" (*capstone*) o una dissertazione che dimostri la più alta forma di apprendimento: creare qualcosa di nuovo.

Nel settore seguente sono riportati gli schemi relativi all'applicazione dei punti di vista in comune tra vantaggi e svantaggi.

### 3. Vantaggi e svantaggi del curriculum a spirale

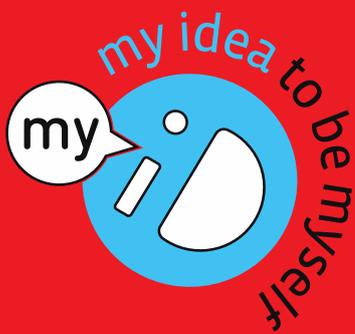
I principali vantaggi e svantaggi del Curriculum a spirale sono specificati di seguito:





## Vantaggi

- ✚ **Apprendimento Adeguato allo Sviluppo:** Spesso, sfidiamo uno studente ad arrivare fino al massimo delle sue attuali capacità. Una volta che ci siamo spinti al massimo, potremmo dover aspettare qualche mese o anche un anno fino a che la sua mente si sia sviluppata maggiormente e sia quindi in grado di affrontare l'argomento. Quando si ritorna all'argomento, lo studente potrebbe essere al livello di sviluppo necessario per capirlo meglio. Questo vantaggio si basa sulla premessa cognitiva costruttivista che il cervello si sviluppa con l'età, spesso in fasi distinte (rispetto alla teoria degli stadi di Piaget).
- ✚ **La Conoscenza Progressa è Fondamentale per l'Apprendimento:** Questo approccio utilizza necessariamente la nozione di "conoscenza progressa". Questo concetto ammette che gli studenti entrano in classe con un bagaglio di apprendimento e conoscenze che possono essere utilizzate in pratica. Valutando le conoscenze progressa e utilizzandole in classe, possiamo muoverci verso uno stile di insegnamento centrato sullo studente.
- ✚ **Si Verifica La Ripetizione Distanziata:** La ripetizione distanziata è un concetto della teoria comportamentista dell'apprendimento. Spiega come la memorizzazione della conoscenza avviene meglio quando si diluisce nel tempo lo studio di un compito. Ogni volta che vi impegnate di nuovo con il concetto, lo richiamate nella vostra memoria. Come l'esercizio di un muscolo, più si esercita quel piccolo pacchetto di memoria, più forte diventa e meno probabilità ci sono di dimenticarlo.
- ✚ **Gli insegnanti si concentrano sulla strutturazione del lavoro per seguire una progressione logica:** Quando si sviluppa questo tipo di curriculum, gli educatori e i progettisti del curriculum hanno bisogno di fermarsi a riflettere su quale "conoscenza progressa" sia necessaria per imparare qualcosa. Questa riflessione esplicita sulla progressione della



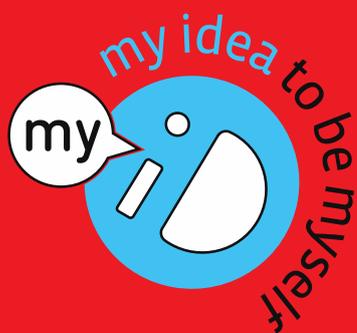
comprensione mette la crescita continua al centro dell'esperienza di apprendimento dello studente.

- ✚ **Integrazione e collaborazione:** Gli educatori collaborano per assicurare una sequenza di apprendimento globale e coerente nel tempo.

## Svantaggi

- ✚ **Dispendio di Tempo per i Progettisti:** I progettisti del curriculum hanno bisogno di collaborare e coordinarsi perché questo modello funzioni. I progettisti e gli educatori hanno bisogno di riunirsi in diversi incontri per concordare cosa verrà insegnato, quando e da chi, in modo che l'intero curriculum sia coerente, completo e non contenga ridondanze.
- ✚ **Affollamento del Curriculum:** Se gli educatori hanno molto da insegnare, e da reinsegnare ancora, il curriculum potrebbe diventare troppo affollato. Gli educatori potrebbero sfiorare leggermente un concetto e poi andare avanti con la convinzione che "ci ritorneremo". Un'alternativa migliore può essere l'insegnamento per conoscenza, dove uno studente non va avanti finché non si è impadronito dell'argomento.
- ✚ **Irrelevanza per i corsi brevi:** I corsi brevi possono ritornare al contenuto in singole lezioni, ma il rafforzamento a lungo termine è impossibile se un corso viene insegnato solo per un breve periodo di tempo.
- ✚ **Rischio di diventare di tipo centrato sull'insegnante:** Quando il curriculum è progettato in modo longitudinale a lungo termine, gli insegnanti fanno stime sul livello di competenza dello studente in determinati momenti futuri. Un curriculum flessibile deve essere differenziato in base ai livelli e alle velocità di apprendimento dello studente, questo può essere irrealizzabile se il curriculum è progettato con troppo anticipo.



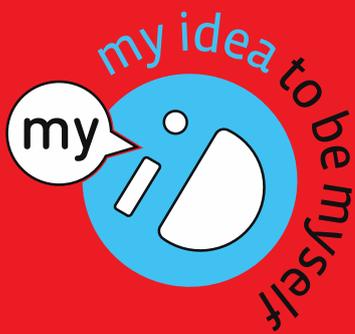


✚ **Colmare le lacune:** Spesso, un insegnante scoprirà che invece di sviluppare una conoscenza pregressa, sta reinsegnando cose che sono state dimenticate, insegnate male in precedenza, sono cambiate le circostanze o implicano molti malintesi.

I vantaggi e gli svantaggi sono brevemente definiti nella tabella seguente:

Vantaggi	Svantaggi
1. Approfondimento Adeguato allo Sviluppo	1. Dispendio di tempo per i progettisti
2. La Conoscenza Pregressa è Fondamentale per l'Apprendimento	2. Affollamento del Curriculum
3. Ripetizione distanziata	3. Irrilevanza per i corsi brevi
4. Insegnanti si concentrano sulla struttura del lavoro per seguire una progressione logica	4. Rischio di diventare di tipo centrato sull'insegnante
5. Integrazione e collaborazione	5. Gli insegnanti reinsegnano i contenuti più e più volte





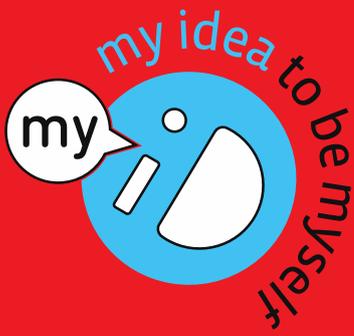
## 4. Valutazione dell'impatto cognitivo nel CSS

Nel CSS l'evoluzione del dominio cognitivo dovrebbe essere realizzata usando le Tassonomie del Dominio Cognitivo, proposte da Anderson e Krathwohl.

Di seguito proponiamo, come suggerimento, lo schema definito dagli autori che deve essere considerato un'applicazione valutativa della nota tassonomia di Bloom.

La tassonomia di Bloom si occupa del dominio cognitivo (conoscenza, comprensione e sviluppo di attitudini e abilità intellettuali), si riferisce alla classificazione degli obiettivi educativi (a diversi livelli - che vanno dal comportamento più semplice al più complesso) che gli educatori stabiliscono per gli studenti (obiettivi di apprendimento). Uno scopo di questa tassonomia è di motivare gli insegnanti/educatori a concentrarsi sui diversi livelli di questa tassonomia, creando una forma più globale di educazione (Bloom, et al., 1956).

Secondo Bloom (1956), ci sono sei livelli nella tassonomia, che si muovono attraverso i processi di ordine dal più basso al più alto: conoscenza, comprensione, applicazione, analisi, valutazione e sintesi. Anderson e Krathwohl (2001) hanno rivisto la tassonomia di Bloom originale/classica per includere i progressi nella teoria e nella pratica dell'apprendimento dal suo inizio, e hanno offerto il seguente quadro bidimensionale per descrivere gli obiettivi di apprendimento:



Cognitive Process and Knowledge Dimension

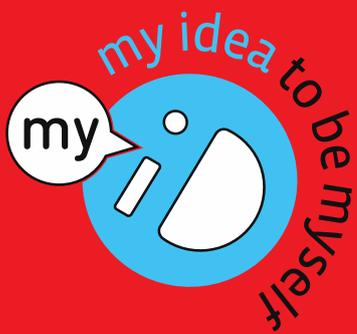
		Cognitive Process Dimension					
		<i>Remember</i>	<i>Understand</i>	<i>Apply</i>	<i>Analyze</i>	<i>Evaluate</i>	<i>Create</i>
Knowledge Dimension	Factual	Remember Facts	Understand Facts	Apply Facts	Analyze using Facts, Concepts, Principles and Procedures	Evaluate using Facts, Concept, Principle and Procedures	Create using Facts, Concepts, Principles and Procedures
	Conceptual	Remember Concepts/ Principles	Understand Concepts/ Principle	Apply Concepts/ Principle			
	Procedural	Remember Procedures	Understand Procedures	Apply Procedure			
	Meta-cognitive	Remember <u>Metacog. Strategy</u>	Understand <u>Metacog. Strategy</u>	Apply <u>Metacog. Strategy</u>	Analyze using Meta. Strategies	Evaluate using Meta. Strategy	Create using Meta. Strategy
		Knowledge		Skill	Ability		

(Fig.2) Fonte: Dalton, 2003, Heer, 2012, con riferimento a Anderson e Krathwohl, 2001.

## SEZIONE 3: REALIZZAZIONE DEL CURRICOLO A SPIRALE SENSE

Chiaramente, l'educazione alla sessualità implica più della comprensione dell'anatomia e della fisiologia del sesso biologico e della riproduzione. È un aspetto fondamentale dello sviluppo socioemotivo e parte integrante dello sviluppo del bambino. Come notano Bruner e Mattson (2016), l'educazione alla sessualità riguarda lo sviluppo sessuale sano, l'identità di genere, le relazioni interpersonali, l'affetto, lo sviluppo sessuale, l'intimità e l'immagine del corpo per tutti gli adolescenti, compresi gli adolescenti con disabilità, condizioni di salute croniche e altre necessità particolari.

Lo sviluppo di una sessualità sana è una pietra miliare dello sviluppo per tutti i bambini



e gli adolescenti che dipende dall'acquisizione di informazioni e dalla formazione di atteggiamenti, convinzioni e valori sul consenso, l'orientamento sessuale, l'identità di genere, le relazioni e l'intimità. Una sessualità sana è influenzata da preoccupazioni etniche, razziali, culturali, personali, religiose e morali. Una sessualità sana include la capacità di promuovere e preservare relazioni interpersonali significative; valorizzare il proprio corpo e la salute personale; interagire con entrambi i sessi in modo rispettoso e appropriato; ed esprimere affetto, amore e intimità in modi coerenti con i propri valori, preferenze sessuali e capacità.

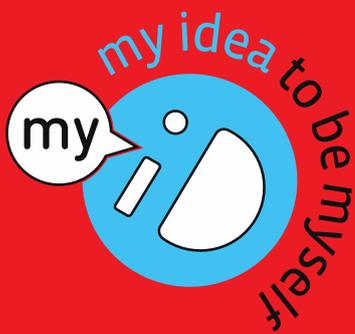
## 1. Le aree del CSS

Il curriculum a spirale Sense si basa su tre aree di formazione concettuale incentrate sui principali assi educativi relativi allo sviluppo delle persone nelle scuole di Istruzione e Formazione Professionale. Il Curriculum è "a spirale" perché ogni passo di ogni area può essere riorganizzato nei passi successivi e i contenuti riproposti una volta che gli studenti sono stati resi più consapevoli degli argomenti grazie agli altri passi. In questa sezione chiariremo i passaggi per rendere chiara e pratica l'esperienza. Nel curriculum a spirale SENSE c'è una rivisitazione iterativa di argomenti, materie o temi durante tutto il corso.

Il curriculum a spirale non è semplicemente la ripetizione di un argomento insegnato. Richiede anche l'approfondimento di esso, con ogni incontro successivo che si costruisce sul precedente. Le aree sono rafforzate dall'insegnamento di campi di conoscenza altamente strutturati come la Prosocialità, l'educazione sessuale e il senso civico.

Gli argomenti possono assumere la forma di una spirale metamorfica in cui "a livello semplice sono state introdotte idee ed operazioni in modo piuttosto intuitivo e, una volta





apprese con quello spirito, sono state poi rivisitate e rielaborate in modo più formale od operativo, e collegate poi con altre conoscenze", le competenze personali a questo stadio possono essere portate un passo successivo, a un nuovo livello di contenuti o dimensione operativa e a un livello più ampio di astrazione e completezza.

Le seguenti sono le caratteristiche di un curriculum a spirale (si prega di notare che gli argomenti devono essere rivisitati e adattati alle situazioni locali tenendo in debito conto le loro dimensioni culturali e sociali). Nel Curriculum a spirale gli studenti rivisitano gli argomenti, i temi e le materie in numerose occasioni durante un corso.

Possono tornare ai diritti se discutendo di pro socialità possono emergere alcuni aspetti più rilevanti per quest'area. Questo approccio considera la definizione delle aree, ma siamo consapevoli che la distribuzione delle aree per gradi deve essere ridiscussa dopo e durante ogni applicazione del Curriculum.

## AREE DEL CURRICULUM A SPIRALE SENSE:

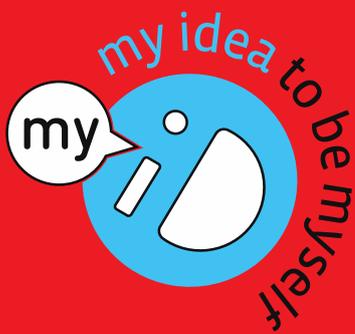
### Prima AREA: Apprendimento socioemotivo (SEL)

#### COMPONENTI DEL SEL:

L'apprendimento socioemotivo (*Social and Emotional Learning - SEL*), si riferisce alle competenze e capacità che permettono agli individui di relazionarsi con gli altri, stabilire obiettivi, gestire le emozioni e risolvere i conflitti.

#### AUTONSAPEVOLEZZA e CONSAPEVOLEZZA DELL'IDENTITÀ SESSUALE:





La capacità di riconoscere distintamente le proprie emozioni, pensieri e valori e come questo influenza il comportamento. Queste aree includono l'identità sessuale e la consapevolezza sessuale.

**AUTOGESTIONE e GESTIONE DELL'IDENTITÀ SESSUALE:**

La capacità di controllare con successo le proprie emozioni, pensieri e comportamenti in diverse situazioni - gestire efficacemente lo stress, controllare gli impulsi e motivare se stessi ANCHE PER ACCETTARE E RENDERE ACCETTABILE QUALSIASI TIPO DI DIVERSITÀ SESSUALE.

**CONSAPEVOLEZZA SOCIALE e COMPrensIONE DEI COMPORtAMENTI SESSUALI DEGLI ALTRI:**

La capacità di accettare il punto di vista altrui e di entrare in empatia con gli altri, compresi quelli provenienti da diversi contesti, culture e identità sessuali.

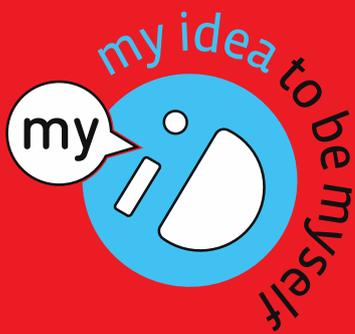
**CAPACITÀ DI RELAZIONE:**

La capacità di stabilire e mantenere relazioni sane e gratificanti con individui e gruppi diversi.

**PRESE DI DECISIONE RESPONSABILI E RELAZIONE SOCIALE:**

La capacità di fare scelte costruttive sul comportamento personale e sulle interazioni sociali basate sulle competenze personali e sulla libera espressione della diversità personale, culturale e sessuale.





## Seconda AREA: Senso civico e discriminazione sessuale (CTZ)

Prevede temi legati agli spazi di Cittadinanza Sessuale con l'obiettivo di insegnare ed imparare a diventare "Cittadini Sessuali".

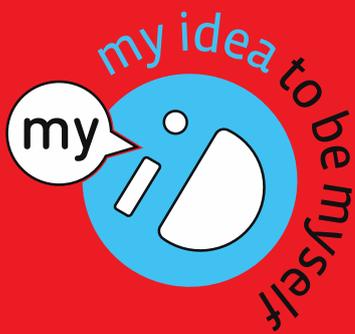
Gli argomenti principali sono:

- ✚ Sessualità e cittadinanza
- ✚ Politiche nazionaliste ed europee nei diritti LGBT
- ✚ Dilemmi della cittadinanza sessuale
- ✚ Il diritto all'istruzione conforme alle diverse espressioni religiose, filosofiche e sessuali ed alle convinzioni politiche.
- ✚ Il diritto di detenere, ricevere e diffondere opinioni e idee.
- ✚ Diversità e discriminazione basate su differenze fisiche, politiche, religiose, sessuali e culturali
- ✚ Il diritto allo studio e l'opportunità di praticare sport in un ambiente sicuro e sano, considerando le differenze nelle manifestazioni sessuali e senza alcun approccio discriminatorio per quelli che sono poco propensi a definirsi maschi o femmine.

## Terza AREA: Prosocialità (PROS)

Ci sono molti modi di agire a favore degli altri. Il termine "prosociale" si usa per qualsiasi comportamento che è destinato a beneficiare un'altra persona (p. es. Eisenberg, 1986). Utilizzando questa ampia definizione, numerosi studi hanno dimostrato che la





prosocialità è importante e determina il comportamento delle persone nelle loro relazioni personali e sociali.

Questa area è dedicata all'applicazione del seguente schema proposto dalla psicologa canadese Dunfield.

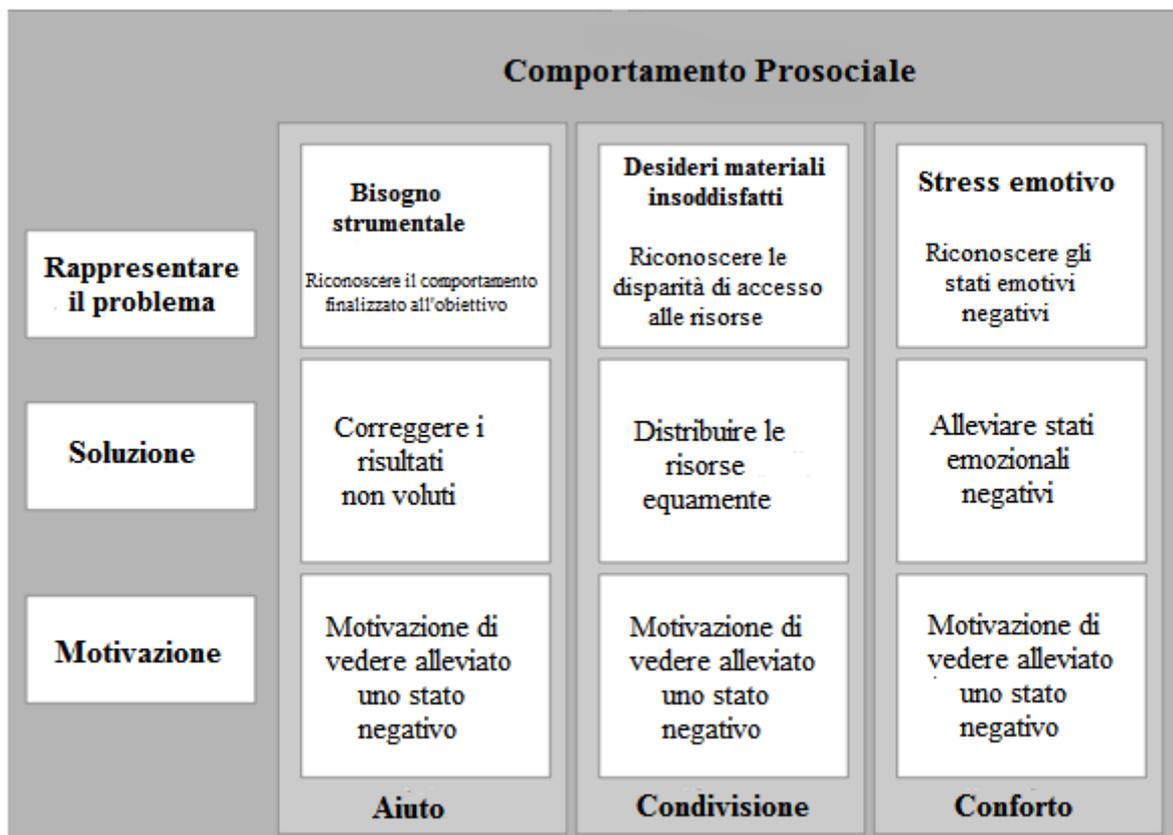
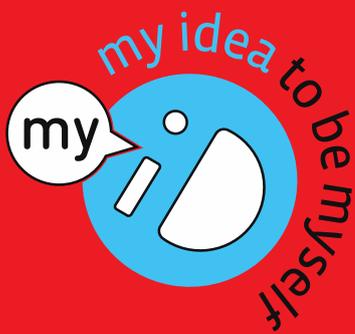
La prima area di insegnamento è relativa al **COME** rappresentare il problema.

La seconda area è relativa alla **RICERCA di** soluzioni possibili ed accettabili.

La terza area è legata alla **MOTIVAZIONE**.

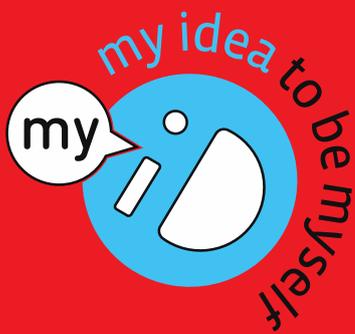
Per comprendere la prosocialità, essendo possibile fare riferimento a molte interpretazioni e definizioni, considereremo il modello di Dunfield, che presenta l'area come segue. I comportamenti prosociali sono un gruppo diversificato di azioni che sono parte integrante della vita sociale umana. In questo studio, abbiamo esaminato la capacità dei bambini di 18 e 24 mesi di impegnarsi in tre tipi di comportamenti rivolti verso gli altri, in particolare aiutare, condividere e confortare. I bambini di entrambi i gruppi di età si sono impegnati in più comportamenti prosociali nelle prove in cui uno sperimentatore adulto, non conosciuto da loro, chiedeva aiuto (condizioni sperimentali) rispetto a quelle in cui non lo faceva (condizioni di controllo) in due delle tre attività prosociali (cioè, aiutare e condividere).

I bambini si sono impegnati in questi comportamenti con frequenza analoga; tuttavia, non c'era alcuna correlazione tra le attività. Le implicazioni per la realizzazione di un comportamento prosociale e la presenza di una disposizione prosociale dovranno essere discusse.



## 2. I gradi del CSS

Il Curriculum a spirale si rivolge a tre gradi dell'istruzione IFP. I gradi non sono definiti sulla base della classificazione dell'istruzione nei diversi paesi, ma sulla base dello sviluppo personale e sociale degli studenti. Gli studi possono sostenere le scelte nella determinazione dell'area generalmente definita come "adolescenza". Il sito web [healthychildren.org](http://healthychildren.org) alimentato dalla American Academy of Pediatrics fornisce una



classificazione generalmente accettata dall'OMS. Per gli obiettivi specifici del Curriculum a spirale abbiamo ridiscusso la classificazione al fine di prendere in considerazione l'impatto delle competenze emotive nello sviluppo degli studenti e la peculiarità dell'ambiente scolastico. Per il curriculum a spirale SENSE i gradi sono da intendersi come i seguenti:

**Primo grado 13-14**

**Secondo grado 15-16**

**Terzo grado 17-18**

I gradi non sono legati alle organizzazioni scolastiche IFP di ogni paese, ma al livello di sviluppo personale degli studenti. L'adolescenza è il periodo di transizione tra l'infanzia e l'età adulta. Comprende alcuni grandi cambiamenti: nel corpo e nel modo in cui un giovane si relaziona con il mondo.

Gli svariati cambiamenti fisici, sessuali, cognitivi, sociali ed emotivi che avvengono durante questo periodo possono portare aspettativa ed ansia sia per i ragazzi che per le loro famiglie. Capire cosa aspettarsi nelle diverse fasi può promuovere uno sviluppo sano durante l'adolescenza e nella prima età adulta.

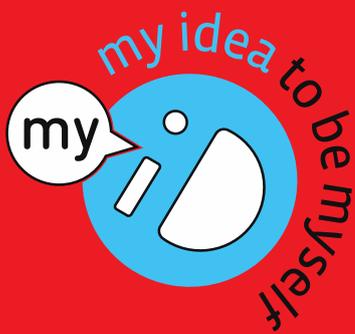
**Prima adolescenza (età 13-14)**

Durante questa fase, i ragazzi spesso iniziano a crescere più rapidamente. Cominciano anche a notare altri cambiamenti del corpo, tra cui la crescita dei peli sotto le braccia e vicino ai genitali, lo sviluppo del seno nelle femmine e l'ingrandimento dei testicoli nei maschi.

**Adolescenza media (dai 15 ai 17 anni)**

I cambiamenti fisici della pubertà continuano durante l'adolescenza media.





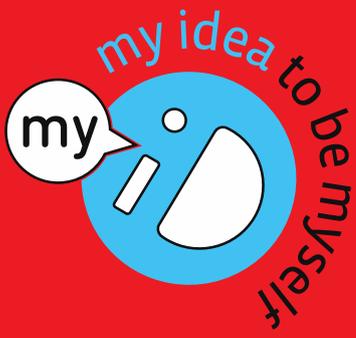
A questa età, molti adolescenti si interessano alle relazioni romantiche e sessuali. Possono mettere in discussione ed esplorare la loro identità sessuale, il che può essere stressante se non hanno il sostegno dei coetanei, della famiglia o della comunità. Un altro modo tipico di esplorare il sesso e la sessualità per gli adolescenti di tutti i generi è l'autostimolazione.

### **Adolescenza matura (18 e oltre)**

Gli adolescenti maturi hanno generalmente completato lo sviluppo fisico e sono cresciuti fino a raggiungere la loro piena altezza da adulti. Di solito ora hanno più controllo degli impulsi e possono essere meglio in grado di valutare accuratamente i rischi e i vantaggi.

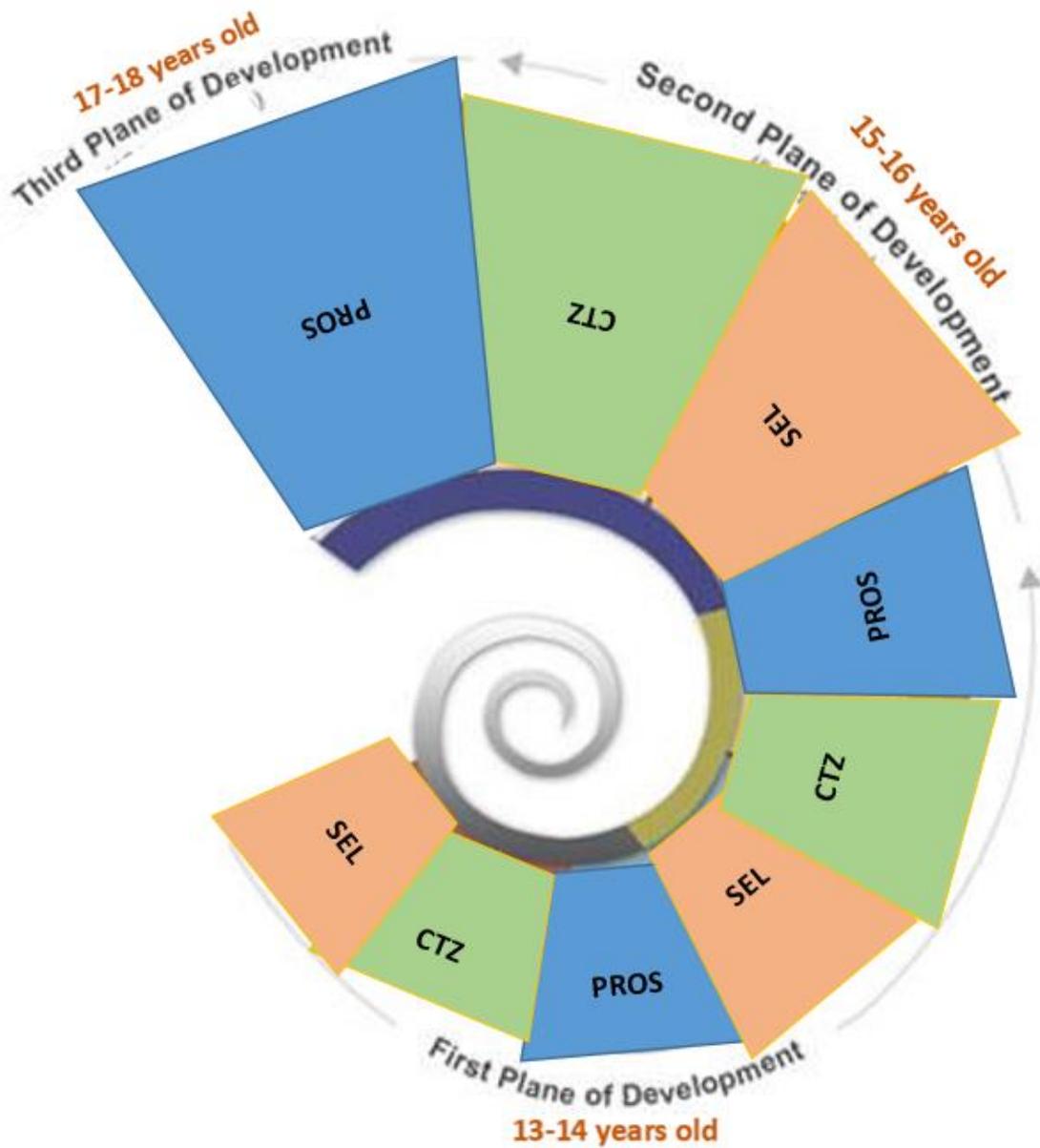
Come si può vedere le tappe dello sviluppo non sono molto ben definite e le aree possono essere ridefinite meglio nel futuro dell'applicazione del Curriculum.

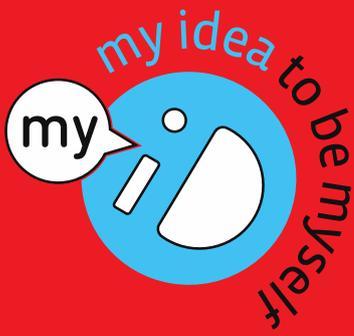




La figura seguente mostra l'approccio CSS:

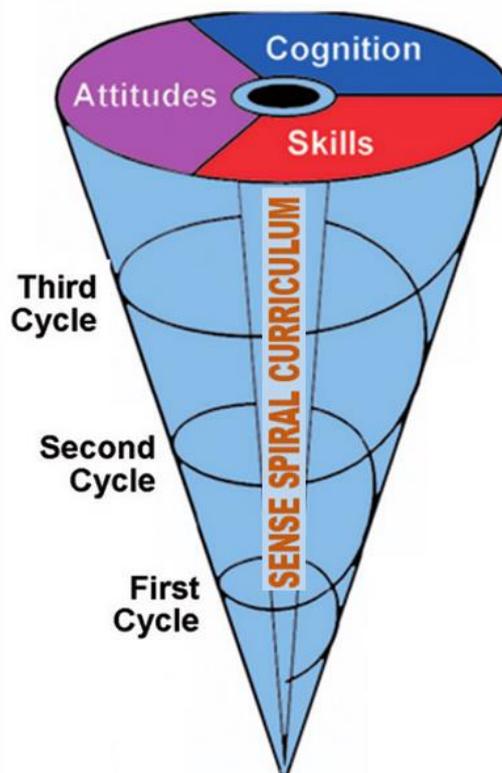
## CURRICULUM A SPIRALE SENSE

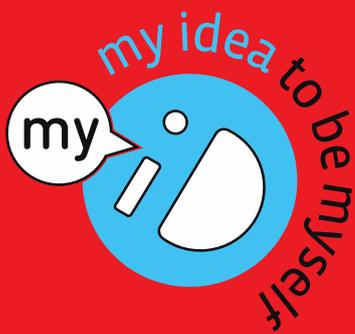




### 3. Esempi concreti della Spiralità nell'approccio SENSE

Il curriculum a spirale CSS incorpora una lista di argomenti e contenuti per ogni area, divisa per i diversi gradi scolastici, che ritorna agli stessi argomenti nel tempo: ciò significa imparare qualcosa e poi passare all'area successiva, con la possibilità di essere impegnati di nuovo in essa ma con i diversi contenuti acquisiti nel tempo. Quando gli studenti si impegnano con un argomento ripetutamente, consolidano le conoscenze precedenti nella loro memoria e le ampliano nel tempo, come specificato nel grafico sottostante:





Alcuni esempi spiegano meglio la filosofia del CSS:

## PRIMO GRADO

### SEL

#### Argomento: Favorire la Mentalità di Crescita

### PRIMO GRADO

#### Scopi e introduzione

Come gli insegnanti fanno, l'adolescenza è un periodo di autoesplorazione. Durante l'adolescenza gli studenti iniziano ad esplorare le loro identità e la loro personalità. Questo porta i giovani ad essere esplicitamente attenti ai segnali sui loro obiettivi futuri.

L'adolescenza sta creando le loro mentalità, questo esercizio mira ad aiutare gli studenti a creare una mentalità di crescita che può portare ad aiutare gli adolescenti a interpretare e rispondere ai fallimenti in modi che promuovono lo sforzo continuo e l'ottimismo. Queste diverse risposte contano nel tempo, e i giovani che adottano una mentalità di crescita godranno dei migliori risultati accademici (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007; Paunesku et al., 2015) e sociali (Yeager, Trzesniewski, Tirri, Nokelainen, & Dweck, 2011; Yeager et al., 2014).

#### Scheda pratica

L'insegnante discute con gli studenti uno dei seguenti argomenti:

#### OPPORTUNITÀ

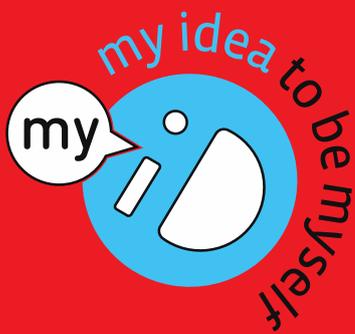
1. fare in modo che gli studenti si concentrino sulla critica allo sforzo: Quando ci si comporta molto bene o molto male, può sembrare opportuno lodare la propria abilità per convincersi che si è davvero bravi nel compito che si deve fare e che la prossima volta si riuscirà.

#### SFORZI

2. l'insegnante propone agli studenti di riflettere su questa frase "pensate a un altro modo di affrontare un problema quando la soluzione sembra difficile o impossibile?"

#### ERRORI





3. L'insegnante discute sul come gli errori possano essere opportunità di apprendimento: "Dato che quello si è rivelato un vicolo cieco, puoi pensare a un altro modo di gestirlo?".

#### MEGLIO SE DIFFICILE

4. L'insegnante incoraggia a discutere questa affermazione: "questo è troppo facile per te ed è ora di trovare qualcosa di più impegnativo".

#### DUTTILITÀ

5. Istruire i giovani sulla mentalità e sul cervello.

Forse l'approccio più persuasivo per stimolare una mentalità di crescita è quello di insegnare ai giovani la base scientifica nella sulla duttilità del cervello: come si formano nuove connessioni neurali nel nostro cervello quando impariamo cose nuove. Un certo numero di attività e lezioni sono state progettate per insegnare agli studenti ad adottare una mentalità di crescita evidenziando la scienza del cervello dietro questa idea.

## DIRITTI DI CITTADINANZA (CTZ)

### Argomento: IDENTITÀ

#### PRIMO GRADO

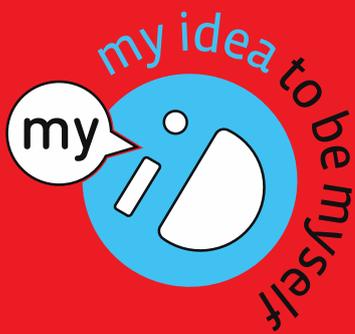
##### Scopi e introduzione

Gli studenti usano attività per esplorare i diversi lati dell'identità. Imparano che le identità sono complesse e si sviluppano nel tempo.

La lezione è sviluppata dalla commissione per l'uguaglianza e i diritti umani della SCOZIA

<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-3-identity-and-characteristics>





## **PROSOCIALITÀ**

**Argomento: GENERE**

### **PRIMO GRADO**

#### **Scopi e introduzione**

Gli studenti ritagliano immagini di uomini e donne e pensano alle caratteristiche che associano a uomini e donne, e discutono queste caratteristiche e l'impatto degli stereotipi di genere. Gli obiettivi sono quelli di incentivare gli studenti a pensare agli stereotipi di genere, ai ruoli, alle aspettative e ai problemi.

L'attività mira a creare un'attenzione prosociale su Valutare/conoscere/motivare per condividere e su Valutare/conoscere/motivare per avere empatia/comfortare

#### **Preparazione (prima della lezione)**

Chiedete agli studenti di portare riviste, volantini, cataloghi o giornali. Chiedete ad ogni studente di portare due grandi pezzi di carta, colla e forbici.

Anche l'insegnante può portare forbici, nastro adesivo per attaccare i grandi pezzi di carta al muro; strisce di carta o post-it.

\*\*\* Una variante di questa attività è che l'insegnante faccia svolgere l'attività separatamente agli studenti maschi e femmine e poi confronti i risultati. Entrambi percepiscono le caratteristiche di genere di uomini e donne allo stesso modo?

#### **Realizzazione**

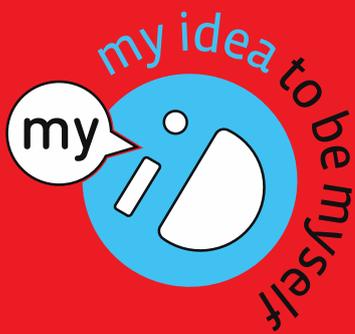
Chiedete agli studenti di ritagliare immagini di uomini e donne da riviste, volantini, cataloghi, giornali. Fate Incollare le immagini degli uomini su un grande foglio di carta e le immagini delle donne su un altro foglio. Chiedete ad ogni studente di fissare entrambi sul muro.

Chiedete agli studenti di pensare alle caratteristiche che associano agli uomini e alle donne e di scriverle su grandi strisce di carta o sui post-it. Chiedete agli studenti di attaccare gli scritti accanto alle immagini.

Iniziare a condurre una discussione di classe con gli studenti sugli stereotipi associati agli uomini e alle donne chiedendo loro di spiegare perché hanno scelto queste caratteristiche sulle strisce di carta/post-it e sulle immagini che hanno scelto per incollarle sui due fogli di carta.

\*\*\* Qui, a seconda del livello di conoscenza degli studenti sugli stereotipi, potrebbe essere utile condurre una breve discussione/chiedere agli studenti se hanno familiarità con il





termine "stereotipo". Se non lo conoscono, l'insegnante può spiegarglielo. Se lo conoscono, l'insegnante può chiedere alla classe di spiegarlo e dare esempi di stereotipi. Poi la discussione può passare all'argomento degli stereotipi di genere.

L'insegnante può usare i seguenti punti per guidare la discussione:

- Sei d'accordo con le caratteristiche associate agli uomini? Con quelle associate alle donne?
- Perché associamo particolari caratteristiche agli uomini e altre alle donne?
- Queste caratteristiche sono sempre precise? Perché o perché no?
- Alcune delle caratteristiche che ti descrivono sono diverse?

Attività di apprendimento per promuovere e sviluppare la prosocialità nella scuola secondaria e fare l'elenco delle competenze prosociali....

da quelle tradizionalmente attribuite alle donne e agli uomini?

- Quali sono le conseguenze positive e negative degli stereotipi?
- Come possiamo promuovere un'immagine più positiva di uomini e donne?
- Cosa faresti se qualcuno non rispettasse te o qualcun altro perché siete di un genere diverso?

Cosa possiamo fare per cambiare gli stereotipi di genere e la discriminazione all'interno della nostra classe o quando siamo con i nostri amici o familiari?

Trasferimento alla pratica

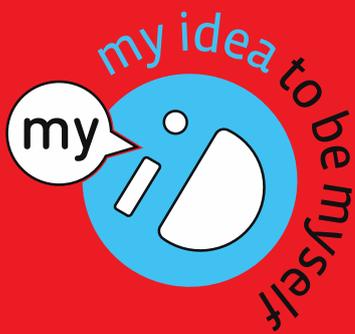
Attività con punti bonus

Come follow-up dell'attività, agli studenti può essere chiesto di tenere traccia di qualsiasi stereotipo di genere che incontrano a scuola per il resto del semestre, nelle loro interazioni con altri compagni di scuola, insegnanti e parenti. Alla fine del semestre, possono presentare un riassunto degli stereotipi che hanno osservato, per ottenere punti bonus per il loro voto finale di classe.

## SECONDO GRADO



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



## **SEL**

**Argomento: MEGLIO SE DIFFICILE**

### **SECONDO GRADO**

L'insegnante incoraggia a discutere questa affermazione: "se non sei in grado di far sì che il tuo posto di lavoro rispetti l'uguaglianza dei diritti come vuoi tu, è il momento di dedicarsi a qualcosa di più impegnativo".

È la sfida dell'azione a favore del rispetto dei diritti, come si può agire ed operare?

## **DIRITTI DI CITTADINANZA (CTZ)**

**Argomento: IDENTITÀ e UGUAGLIANZA DI GENERE**

### **SECONDO GRADO**

L'insegnante modera una discussione su "L'uguaglianza di genere è spiegata con termini più definiti dagli effetti giuridici e spiegare come i termini legali specifici possono avere un impatto nella vita delle persone. Inoltre, le conseguenze sul posto di lavoro una volta che il diritto alla parità di genere viene violato".

## **PROSOCIALITÀ**

**Argomento: GENERE**

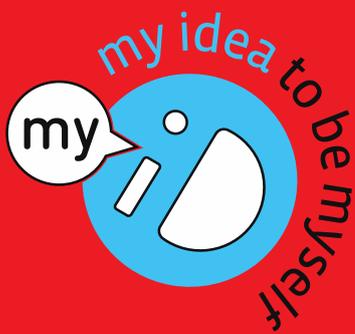
### **SECONDO GRADO**

L'insegnante può far riflettere gli studenti su come nella comunità (la scuola) vengono rispettati i diritti delle pari opportunità di genere.

## **TERZO GRADO**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



## **SEL**

**Argomento: MEGLIO SE DIFFICILE**

### **TERZO grado**

L'insegnante incoraggia a discutere questa affermazione: "gli studenti non sono responsabili della misura del rispetto", ma questa affermazione è corretta?

Per avere un buon feeling con le loro emozioni, sono chiamati a fare di più per il rispetto della parità di genere?

Discutiamo in classe il ruolo delle azioni positive e non nel sentimento emotivo degli studenti e come, lavorando su queste prospettive, si può creare un'intelligenza emotiva più sviluppata in termini di empatia.

## **DIRITTI DI CITTADINANZA (CTZ)**

**Argomento: IDENTITÀ E UGUAGLIANZA DI GENERE**

### **TERZO GRADO**

L'uguaglianza di genere è spiegata in termini specifici di azioni che gli individui possono intraprendere per promuovere i diritti di uguaglianza di genere e cosa può fare la scuola per proteggere i diritti di coloro che sono poco propensi ad accettare una identità determinata (maschio o femmina).

La scuola può semplicemente mettere in atto misure efficaci e facili da prendere? Pensate a queste misure (Le toilette sono accoglienti?...La privacy è rispettata?...)

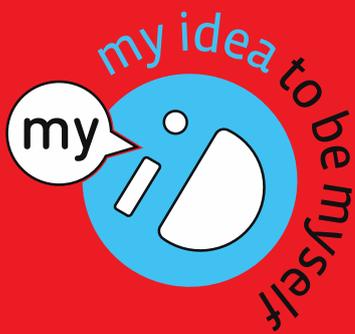
## **PROSOCIALITÀ**

**Argomento: RISPETTO DELLE DIFFERENZE**

### **TERZO GRADO**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Gli insegnanti possono far riflettere gli studenti su come il rispetto delle differenze di genere può avere conseguenze soprattutto per coloro che non accettano la definizione di maschio o femmina ma affermano di avere un'identità diversa.

Alla fine della discussione la classe deve trovare una risposta alla seguente domanda: Cosa può fare in pratica la comunità scolastica per promuovere l'identità dell'individuo anche quando è diversa dalla maggioranza del resto della comunità e può entrare in conflitto con l'idea tradizionale di sessualità?

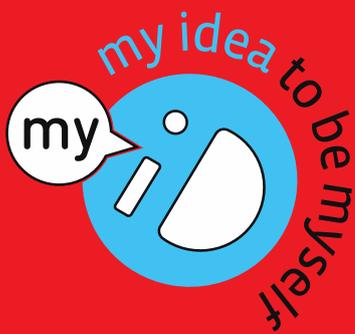
## Conclusioni

Questo schema a spirale ispirato alla proposta di Bruner, è un adattamento di quello che nell'ambiente scolastico si definisce "Curriculum a spirale". Esso mira a creare un vero e proprio sistema di discussione che coinvolge la crescita emotiva degli studenti, la loro percezione attiva dei diritti di cittadinanza e il loro atteggiamento prosociale.

Tutte queste aree sono volte a promuovere la diversità come contributo ad una vita personale, sessuale e sociale senza costrizioni e senza la necessità di essere soggetti ad opinioni stereotipate.

## 4. Criteri per la migliore pratica del CSS



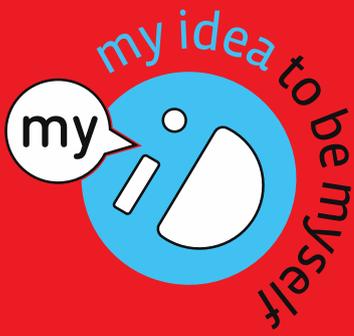


Alcuni criteri dovrebbero favorire l'efficacia del CSS. In particolare:

il CSS dovrebbe:

- essere adatto alla cultura, all'età e all'esperienza sessuale degli studenti. CSS dovrebbe essere promosso con un linguaggio, argomenti e attività adatti all'età di ogni grado;
- i programmi CSS dovrebbero essere di durata e intensità sufficienti; cioè, l'insegnamento dovrebbe essere fornito attraverso lezioni regolari, così come i progetti e gli eventi speciali;
- i curricula CSS dovrebbero essere adattabili e flessibili, e identificare le caratteristiche fondamentali e marginali;
- il CSS deve permettere l'esplorazione di argomenti in sequenza logica ed evitare ripetizioni inadatte;
- il CSS dovrebbe riflettere la diversità sessuale. Dovrebbe discutere una gamma di attività sessuali (non solo i rapporti eterosessuali), così come questioni e relazioni lesbiche, gay, bisessuali e transgender;
- il CSS dovrebbe includere l'insegnamento sul consenso, il sexting (*scambio di messaggi a contenuti erotici*), il cyberbullismo, la sicurezza online, lo sfruttamento sessuale e la coercizione sessuale;
- il CSS dovrebbe contestare, piuttosto che rinforzare, gli stereotipi e le disuguaglianze di genere;
- il CSS dovrebbe essere culturalmente sensibile;
- il CSS dovrebbe essere basato sulle competenze della vita e dovrebbe promuovere la resilienza.
- il CSS dovrebbe discutere sulle relazioni e sulle emozioni;
- il CSS del secondo e terzo grado dovrebbe essere sviluppato con il contributo dei giovani;
- il CSS dovrebbe svolgersi in un ambiente confidenziale. Le tecniche di distanziamento dovrebbero essere usate con cautela per evitare il distacco degli studenti. La fiducia dei giovani nella riservatezza è rafforzata dal fatto che l'educatore è una figura distinta dalla scuola.

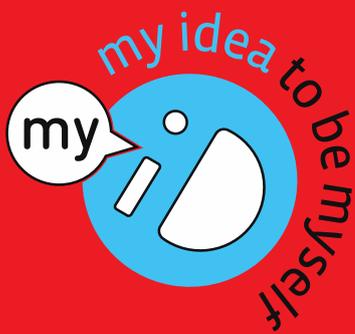




Inoltre gli insegnanti IFP dovrebbero:

- essere in grado di creare e mantenere un ambiente di apprendimento sicuro, inclusivo e stimolante in modo che tutti gli studenti di diversa estrazione culturale e religiosa, capacità, identità di genere e orientamento sessuale si sentano protetti, inclusi ed autorizzati a partecipare
- essere in grado di usare il CSS per pubblicizzare la violenza sessuale e di genere
- essere in grado di stabilire regole sul rispetto, la riservatezza e le domande
- essere in grado di utilizzare una vasta gamma di approcci e strumenti interattivi e partecipativi centrati sullo studente per aiutarli a rimanere impegnati, acquisire conoscenze, stimolare la riflessione e la comunicazione e sviluppare competenze
- essere in grado di comunicare con fiducia e senza esprimere giudizi
- essere in grado di usare un linguaggio appropriato che sia compreso dagli studenti, che li faccia sentire a proprio agio e che tenga conto dei diversi contesti culturali e religiosi, delle capacità, delle identità di genere e degli orientamenti sessuali
- essere in grado di discutere apertamente con gli studenti di vari argomenti e questioni legati al genere e alla sessualità in modo adeguato all'età ed allo sviluppo, culturalmente sensibile ed visto da più prospettive
- essere in grado di astenersi dall'imporre punti di vista personali, convinzioni e supposizioni agli studenti
- essere in grado di analizzare e discutere criticamente i contesti sociali e culturali e i fattori che influenzano la sessualità e il comportamento sessuale degli studenti
- essere in grado di rispondere in modo appropriato a domande e dichiarazioni provocatorie
- essere in grado di impiegare una gamma diversificata di attività educative interattive e partecipative che coinvolgano attivamente i destinatari.
- essere in grado di riflettere in modo critico e costruttivo su sentimenti, convinzioni, esperienze, atteggiamenti e valori personali e di comprenderli (compresi gli estremismi e i pregiudizi)





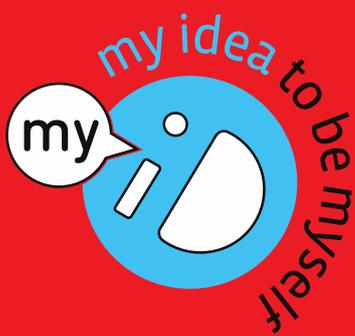
- essere in grado di riflettere e comprendere meglio i sentimenti, le convinzioni, gli atteggiamenti e i valori degli altri riguardo alla sessualità
- essere in grado di sostenere gli studenti nello sviluppo del pensiero critico
- essere disposti a lavorare in collaborazione con esperti di salute sessuale esterni.

**Infine**

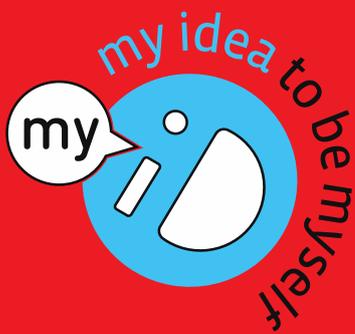
- Le scuole dovrebbero adottare un approccio proattivo per impegnarsi con i genitori sul CSS.
- Tenendo presente la congruità dell'età, il CSS dovrebbe essere "favorevole al sesso", cioè dovrebbe essere aperto, franco e ben informato. Dovrebbe riflettere che alcuni giovani sono sessualmente attivi e riconoscere l'autonomia e il livello di maturità dei giovani.
- Gli insegnanti esterni e qualificati possono avere un ruolo da svolgere nella fornire CSS.

Alcune competenze da acquisire sono elencate di seguito:

N.	Competenze interpersonali	Definizione
1.	Unicità e biodiversità	<p>Un buon livello di questa competenza significa essere in grado di abbracciare l'unicità di tutti gli individui per le varie dimensioni come la razza, il credo religioso, l'etnia, l'età, il sesso, le capacità fisiche, il credo politico e lo status socio-economico.</p> <p>Avere questa competenza implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le capacità di consapevolezza della diversità si estendono oltre la semplice tolleranza per includere l'esplorazione di tali differenze individuali, rispettandole e, infine, coltivando un rapporto sano con l'individuo nonostante le differenze</li> <li>• un ambiente armonioso dove il rispetto reciproco e l'equità sono intrinseci, proteggendo la diversità della scuola</li> </ul>
2.	Empatia - Non diversità - Inclusione	<p>Un buon livello di questa competenza significa essere in grado di comprendere, essere consapevoli ed essere sensibili ai sentimenti, ai pensieri e alle esperienze di altre persone sia nel passato che nel presente senza avere sentimenti, pensieri ed esperienze pienamente comunicate in modo oggettivamente esplicito.</p> <p>Avere questa competenza implica:</p>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• essere in grado di mettersi al posto degli altri</li> <li>• essere in grado di comprendere profondamente le situazioni degli altri</li> <li>• avere la capacità di non giudicare le azioni di altre persone</li> <li>• essere in grado di provare le stesse sensazioni dell'altra persona</li> <li>• essere in grado di non essere distante da lui/lei</li> </ul>
3.	Rispetto per se stesso e per gli altri.	<p>Un buon livello di questa competenza significa avere un modo rispettoso di trattare o pensare a sé stessi e di conseguenza alle altre persone, rispettare il proprio insegnante ed i colleghi, stimarli e trattarli bene.</p> <p>Avere questa competenza implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• essere in grado di rispettare il punto di vista degli altri</li> <li>• essere in grado di rispettare le azioni di altre persone</li> </ul> <p>Non sentirsi superiori alle altre persone.</p>
4.	Superare i pregiudizi	<p>Un buon livello di questa competenza comporta essere in grado di affrontare un'opinione o un sentimento ingiusto e irragionevole, specialmente se formato senza sufficiente riflessione o conoscenza.</p> <p>Avere questa competenza implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• avere una forte autostima</li> <li>• essere in grado di fare uno sforzo per allargare gli orizzonti</li> <li>• essere in grado di accettare tutte le persone senza giudicarle</li> <li>• essere in grado di superare pregiudizi</li> </ul>
5.	Fratellanza di persone	<p>Un buon livello di questa competenza significa essere in grado di stabilire e mantenere forti relazioni di affetto e comprensione reciproca con altre persone. L'amicizia è una forma di legame interpersonale più forte di un'associazione</p> <p>Avere questa competenza implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• essere una persona comunicativa</li> <li>• essere una persona socievole</li> <li>• essere in grado di esprimere i propri sentimenti agli altri</li> <li>• essere in grado di commettere errori senza la paura del giudizio degli amici</li> </ul>
6.	Rispetto	<p>Un buon livello di questa competenza mostrerà la capacità di accettare i cambiamenti nella propria vita personale.</p>

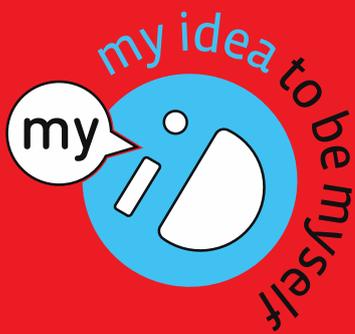


7.		<p>Avere questa competenza implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• capire che le cose cambiano ad una velocità molto maggiore che in passato;</li> <li>• essere in grado di accettare cambiamenti o le nuove circostanze nella vita;</li> <li>• essere in grado di gestire più compiti e stabilire priorità nella vita;</li> <li>• essere in grado di adattarsi a condizioni mutevoli.</li> <li>• essere in grado di posizionarsi nell'ambiente senza perdere la sua unicità.</li> </ul>
	<p>Consapevolezza del rispetto e della dignità</p>	<p>Un buon livello di questa competenza può aiutare a capire, rispettare ed essere tolleranti con tutte le persone accettando tutti i tipi di diversità personale. Questa competenza permetterà di interagire efficacemente con tutte le persone e di sostenere la diversità personale (razza, età, etnia, sesso, livello d'istruzione, stato socio-economico, abilità mentali e fisiche, credo religioso e politico)</p> <p>Avere questa competenza implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• essere in grado di dimostrare un atteggiamento giusto, obiettivo e aperto verso coloro le cui opinioni, convinzioni, pratiche per origini etniche, orientamento sessuale o qualsiasi altra circostanza sono diverse;</li> <li>• essere aperti ad altre culture, religioni e modi di vivere;</li> <li>• essere in grado di riconoscere e sostenere le persone con una varietà di situazioni di diversità e di responsabilizzare la persona.</li> </ul>

# ALLEGATO 1

## SVILUPPARE UN CURRICOLO A SPIRALE





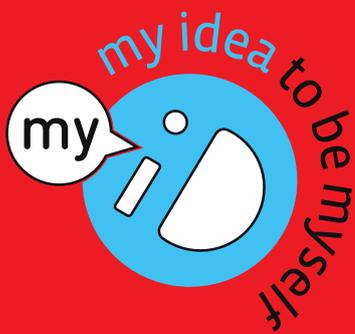
Se la scuola sta per sviluppare un curriculum a spirale completamente nuovo, può optare per un approccio dall'alto verso il basso in cui gli obiettivi di base o le qualifiche previste sono centrali, e in cui questi sono poi elaborati in obiettivi dettagliati, lezioni e metodi di lavoro. Tuttavia, le scuole spesso hanno già un curriculum, con o senza un curriculum a spirale integrato sul senso civico, le competenze sociali, la non discriminazione o sessualità. In questi casi, non ha senso chiedere alla scuola di sviluppare un curriculum a spirale completamente nuovo e dovremmo collegarci a quello già esistente. Questo offre anche migliori opportunità di approvazione e durata. Qui offriamo un esempio di come due semplici attività di gruppo possono essere utilizzate come primi passi verso lo sviluppo di un curriculum a spirale o l'aggiornamento di un curriculum a spirale esistente.

## Attività 1: Mappatura di ciò che la scuola sta già facendo

In una riunione di gruppo, puoi presentare al gruppo la seguente tabella e chiedere loro di mappare ciò che la scuola sta già facendo su argomenti legati alla diversità sessuale e argomenti correlati come il senso civico, le competenze sociali, la non discriminazione o la sessualità.

Anno / periodo	Tutoraggio e Lezioni di senso civico	Biologia	Geografia	Storia	Lezioni di parlato e scritto	Educazione fisica	Attività o misure di accompagnamento (fuori dalle lezioni)
1.1							
1.2							
1.3							
2							
3							

La struttura di questa tabella è da intendersi come un suggerimento. È importante scegliere le materie nella riga superiore in accordo con la scuola. Queste dovrebbero essere le materie nelle quali si può integrare l'attenzione alla diversità sessuale e ad argomenti correlati come il senso civico, le competenze sociali, la non discriminazione o la sessualità. Questa integrazione non deve avere la forma di corsi completi, può anche includere brevi menzioni o riferimenti.



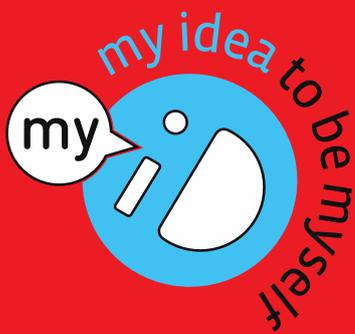
Si può progettare la tabella per coprire ogni anno come prima attività, ma si può anche (o in una fase successiva) scegliere di dettagliarla per un periodo nell'anno. Le scuole possono dividere il loro anno accademico in tre o quattro periodi.

Nell'ultima colonna si possono fare commenti sulle attività di "accompagnamento" al di fuori delle lezioni, p. es. le opportunità di consulenza agli studenti o una Gender & Sexuality Alliance (GSA). Queste di solito non sono limitate a un periodo di tempo, ma a volte possono esserlo (p. es. la partecipazione a un evento LGBTI).

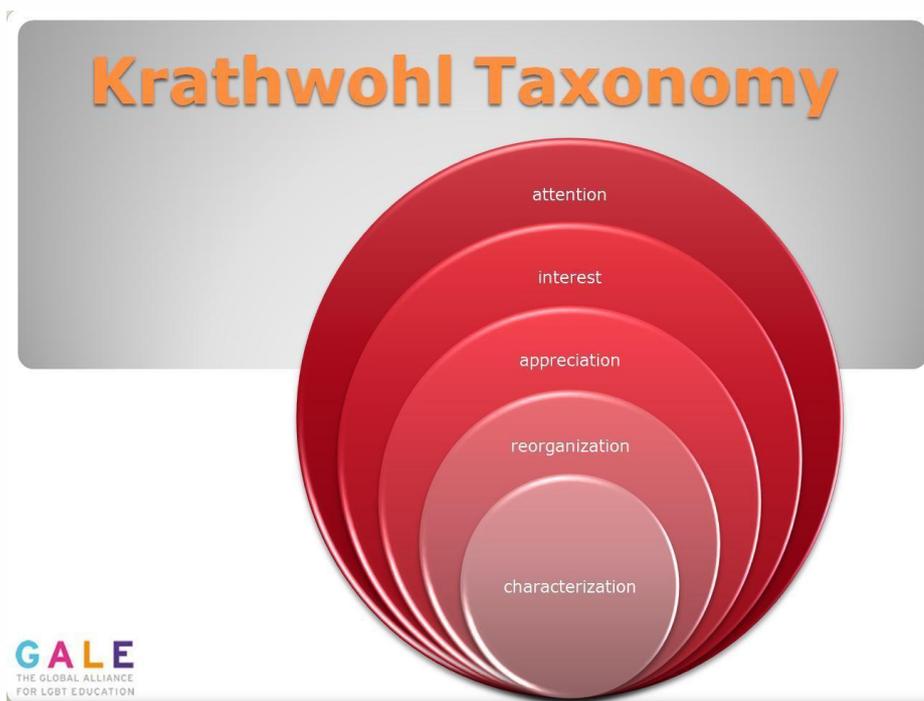
Quello che la scuola sta già facendo, sarà spesso limitato. Possono offrire una o poche lezioni con informazioni tecniche sulla sessualità all'interno della materia biologia o salute. Oppure possono invitare un relatore LGBTI. A volte ci sono alcuni insegnanti a cui piace fare educazione sessuale e che hanno scelto una risorsa esterna per questo, o che hanno creato le proprie lezioni. È normale che gli insegnanti non coordinino l'attenzione sistematica "a spirale" tra le materie o in una struttura logica per creare un percorso di apprendimento. Il nostro obiettivo è quello di aiutare ad ampliare l'attenzione elementare per la sessualità e i diritti umani ad una discussione ricorrente di temi che sono importanti per gli studenti a diversi livelli del loro apprendimento a metà strada, e di offrire loro l'opportunità di decidere come vogliono affrontare questi temi nella loro vita.

## Attività 2: Idea sulla struttura della linea di apprendimento

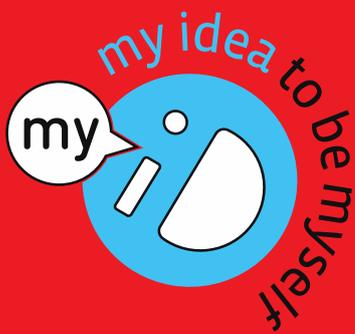
Dopo la mappatura che la scuola o il corso già fanno, si può far lavorare il team per suggerire attività e misure supplementari. Quando si fa una raccolta di idee di questo tipo per la prima volta, la maggior parte degli insegnanti se ne esce con idee molto pratiche per lezioni e attività di classe. Questo aiuta a rendere il lavoro concreto, ma nel processo i partecipanti spesso perdono la visione d'insieme di quello che dovrebbe essere l'obiettivo finale e la costruzione delle attività.



Ecco perché la seconda parte di questa attività dovrebbe concentrarsi su una discussione con il team sulla struttura del curriculum a spirale. Un errore che molti team di insegnanti possono fare in questa fase è quello di pianificare sessioni informative di base nel primo anno. Tuttavia, la ricerca mostra che l'insegnamento di sentimenti, valori e norme spesso non beneficia iniziando con l'informazione, perché le persone con atteggiamento negativo tendono a rifiutare le informazioni che non si adattano al loro modo di pensare. Per capire questo, è utile guardare la classificazione degli obiettivi affettivi sviluppata dall'educatore Krathwohl:



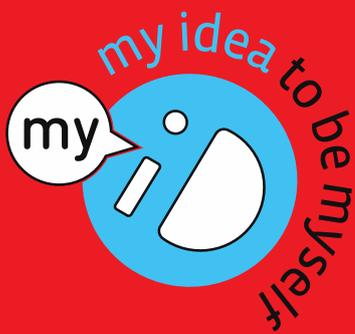
Diventare più tollerante richiede l'apprendimento di livelli sempre più alti di intelligenza emotiva, piuttosto che concentrarsi su concetti e definizioni cognitive. La comprensione cognitiva dovrebbe essere integrata come subordinata all'apprendimento emotivo. L'apprendimento delle definizioni, delle questioni legali e dei problemi della vita reale sarebbe migliore se non quando sono pianificati durante la fase di formazione delle opinioni e dei valori.



1. **Attenzione:** (passivamente) conoscere / esplorare il tema / sentimenti.
2. **Interesse:** (attivo) incuriosirsi al tema, motivazione intrinseca.
3. **Apprezzamento:** formazione di un'opinione, un primo giudizio a volte ancora superficiale, e di intenzioni (positive) per il proprio comportamento.
4. **Riorganizzazione:** rendersi conto che i propri giudizi sono parte di un sistema più ampio di valori e norme, e iniziare ad allineare le opinioni superficiali iniziali con i valori sottostanti; il che a volte significa cambiare gli atteggiamenti e le opinioni precedenti.
5. **Caratterizzazione:** rendersi conto che un atteggiamento positivo o le buone intenzioni non sono ancora la stessa cosa di agire. Gli studenti devono scoprire come possono sviluppare coraggio, superare le sfide e sviluppare un comportamento sostenibile per mettere in pratica le nuove intenzioni e i valori cambiati in modo più coerente.

Nella IFP l'enfasi nel primo anno sarà probabilmente sui livelli uno, due e tre, nel secondo anno sul livello quattro e negli stage dell'ultimo anno principalmente sul livello cinque. Con l'aiuto di questa classificazione di obiettivi, diventa più facile pianificare la struttura della classe e il tipo di metodo di insegnamento.

Molte scuole sceglieranno di inserire l'attenzione alla diversità sessuale nell'educazione alla sessualità e quindi principalmente in materie come biologia, salute, senso civico o nelle classi di tutoraggio. Ma l'attenzione logica può essere data anche in altre materie. La geografia può trattare gli aspetti multiculturali della sessualità. In storia, si può discutere la storia delle relazioni e della sessualità e i valori e le norme al riguardo. Nella lettura e nella scrittura, l'insegnante può parlare dei vari gerghi sessuali (linguaggio medico, gergale, familiare, pornografico) e delle relazioni e della



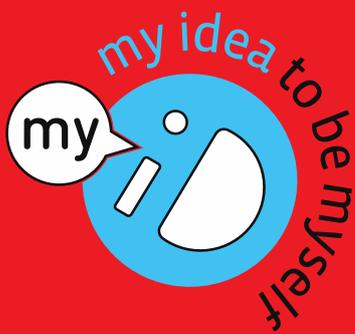
sessualità nella letteratura. Nell'educazione fisica / ginnastica / sport, il genere e la sessualità giocano costantemente un ruolo e gli insegnanti di sport possono prendere l'iniziativa di discutere questi temi. Distribuendo maggiormente l'attenzione alle relazioni, alla sessualità e ai diritti in diverse materie e anni, è meno necessario ammassare tutti i "fatti" e le competenze sul sesso e sociali in poche lezioni ed è più facile imparare la sessualità gradualmente e in base all'interesse e al livello degli studenti.

## Follow-up: Assicurare il supporto e l'inclusione della linea di apprendimento

Non avete finito il curriculum a spirale solo mettendo su carta tutte le idee. Un gruppo di lavoro di insegnanti ha completato le attività. Ora le idee sono ancora in fase di generazione.

Queste idee grezze possono essere presentate al team di insegnanti più ampio, e si può chiedere agli insegnanti delle diverse materie di fornire le loro idee su dove e come essi pensano di poter inserire l'attenzione curricolare o pedagogica nel loro curriculum regolare. E' importante che tutti gli insegnanti interessati forniscano suggerimenti in merito, altrimenti non si sentiranno "compropriari" del curriculum a spirale. Potrebbero addirittura sentirsi come se le nuove attività fossero un obbligo extra ed un peso. È meglio fare appello al loro senso di responsabilità condivisa per il benessere degli studenti e alla loro creatività per sviluppare lezioni divertenti. Dopo tutto, uno dei vantaggi dell'educazione alla sessualità e dell'educazione approfondita al senso civico è che gli studenti ne sono generalmente più entusiasti che delle lezioni regolari.

Il gruppo di lavoro del curriculum a spirale raccoglie i suggerimenti e poi li elabora nella pianificazione delle lezioni e dei metodi di lavoro. Il gruppo di lavoro può, in consultazione con gli insegnanti, considerare come la logica e la coerenza interna del percorso di apprendimento può essere salvaguardata durante e dopo la generazione di idee creative da parte dei vari insegnanti. Per garantire che anche la realizzazione abbia successo, è utile che il gruppo di lavoro verifichi se le



lezioni vengono effettivamente svolte e quali sono le reazioni degli studenti mentre provano il curriculum a spirale. Se necessario, il contenuto o il programma delle lezioni può essere modificato per migliorare l'effetto del percorso di apprendimento.

Questo follow-up per assicurare la realizzazione sperimentale del curriculum a spirale spesso avviene nell'anno accademico dopo la pianificazione originale del curriculum a spirale.

## RIFERIMENTI

### INTELLIGENZA EMOTIVA

BLACKWELL, L. S., TRZESNIEWSKI, K. H., & DWECK, C. S. (2007). *Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention*. *Child Development*, 78, 246-263.

CIMPIAN, A., ARCE, H.-M. C., MARKMAN, E. M., DWECK, C. S. (2007). *Subtle linguistic cues affect children's motivation*. *Psychological Science*, 18, 314-316.

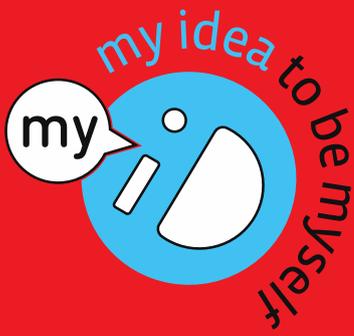
DIENER, C. I., & DWECK, C. S. (1978). *An analysis of learned helplessness: Continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 451-462.

DWECK, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Taylor & Francis: Philadelphia, PA.

DWECK, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House: New York, NY. Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). *A social-cognitive approach to motivation and personality*. *Psychological Review*, 95, 256-273.

ELLIOTT, E. S., & DWECK, C. S. (1988). *Goal: An approach to motivation and achievement*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.





MOLDEN, D. C., & DWECK, C. S. (2006). Finding “meaning” in psychology: A lay theories approach to self-regulation, social perception, and social development. *American Psychologist*, 61, 192–203.

MUELLER, C. M., & DWECK, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children’s motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 33-52.

PAUNESKU, D., WALTON, G. M., ROMERO, C., SMITH, E. N., YEAGER, D. S., & DWECK, C. S. (2015). Mind-set interventions are a scalable treatment for academic underachievement. *Psychological Science*, 26, 784-793.

RATTAN, A., GOOD, C., & DWECK, C. S. (2012). “It’s ok—Not everyone can be good at math”: Instructors with an entity theory comfort (and demotivate) students. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 731-737.

YEAGER, D. S., & DWECK, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302-314.

YEAGER, D. S., JOHNSON, R., SPITZER, B. J., TRZESNIEWSKI, K. H., POWERS, J., & DWECK, C. S. (2014). The far-reaching effects of believing people can change: Implicit theories of personality shape stress, health, and achievement during adolescence. *Journal of Personality & Social Psychology*, 106, 867-884.

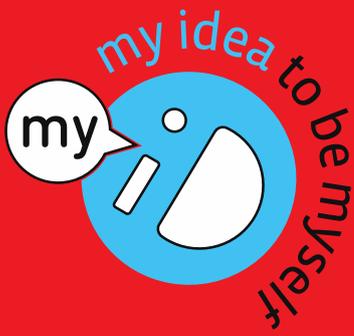
YEAGER, D. S., TRZESNIEWSKI, K., TIRRI, K., NOKELAINEN, P., & DWECK, C. S. (2011). Adolescents’ implicit theories predict desire for vengeance after remembered and hypothetical peer conflicts: Correlational and experimental evidence. *Developmental Psychology*, 47, 1090–1107.

## PROSOCIALITÀ

BATSON, C. D. AND ET AL Is empathic emotion a source of altruistic motivation? 1981 - *Journal of Personality and Social Psychology*.

BATSON, C. D. AND SHAW, L. L. Evidence for Altruism: Toward a Pluralism of Prosocial Motives 1991 - *Psychological Inquiry* (Batson and Shaw, 1991).

BIERHOFF, H.W. Prosocial behavior 2009 - Psychology Press - Hove Bierhoff, H., 2009. *Prosocial Behaviour*. Hove: Psychology Press.



CARLSON, M., CHARLIN, V. AND MILLER, N. *Positive mood and helping behavior: A test of six hypotheses.* 1988 - *Journal of Personality and Social Psychology.*

CARLSON, M., CHARLIN, V. AND MILLER, N., 1988. *Positive mood and helping behavior: A test of six hypotheses.* *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(2), pp.211-229.

DARLEY, J. M. AND LATANE, B. *Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility.* 1968 - *Journal of Personality and Social Psychology.*

DARLEY, J. AND LATANE, B., 1968. *Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility.* *Journal of Personality and Social Psychology*, 8(4, Pt.1), pp.377-383.

EISENBERG, N., GUTHRIE, I. K., CUMBERLAND, A., MURPHY, B. C., SHEPARD, S. A., ZHOU, Q. AND CARLO, G. *Prosocial development in early adulthood: A longitudinal study.* 2002 - *Journal of Personality and Social Psychology.*

EYSENCK, M. W. *Psychology 2001* - Psychology Press – Philadelphia.

FEIGIN, S., OWENS, G. AND GOODYEAR-SMITH, F. *Theories of human altruism: a systematic review.* 2014 - *Annals of Neuroscience and Psychology.*

FREEDMAN, J. L., WALLINGTON, S. A. AND BLESS, E. *Compliance without pressure: The effect of guilt.* 1967 - *Journal of Personality and Social Psychology.*

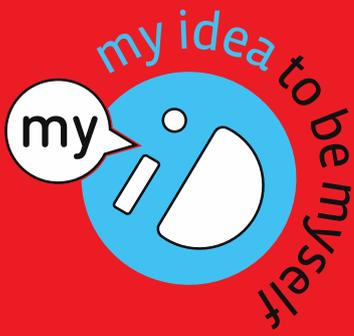
GOULDNER, A. W. *The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement* 1960 - *American Sociological Review.*

HARDY, C. L. AND VAN VUGT, M. *Nice Guys Finish First: The Competitive Altruism Hypothesis* 2006 - *Personality and Social Psychology Bulletin.*

HEWSTONE, M., STROEBE, W. AND JONAS, K. *Introduction to social psychology* 2011 - Blackwell Publishing - Malden (Mass.).

ISEN, A. M., CLARK, M. AND SCHWARTZ, M. F. *Duration of the effect of good mood on helping: "Footprints on the sands of time."* 1976 - *Journal of Personality and Social Psychology.*

LATANE, B. AND DABBS, J. M. *Sex, Group Size and Helping in Three Cities.* *Sociometry*, 38(2), p.180.



LERNER, M. AND MILLER, D., 1978. *Just world research and the attribution process: Looking back and ahead. Psychological Bulletin, 85(5), pp.1030-1051.*

MOORE, B. S., UNDERWOOD, B. AND ROSENHAN, D. L. *Affect and altruism. 1973 - Developmental Psychology.*

OMOTO, A. M. AND SNYDER, M. *Sustained helping without obligation: Motivation, longevity of service, and perceived attitude change among AIDS volunteers. 1995 - Journal of Personality and Social Psychology.*

PENNER., L. A., DOVIDIO., J. F., PILIAVIN., J. A. AND SCHROEDER., D. A. *Prosocial behavior: Multilevel Perspectives 2005 - Annual Review of Psychology.*

PHILIPPE RUSHTON, J., CHRISJOHN, R. D. AND CYNTHIA FEKKEN, G. *The altruistic personality and the self-report altruism scale 1981 - Personality and Individual Differences.*

RUSHTON, J. P. *Altruism and Society: A Social Learning Perspective 1982 –Ethics, 92(3), pp.425-446.*

SCHWARTZ, S., 1977. *Normative influences on altruism. In: L. Berkowitz, ed., Advances in experimental social psychology. pp.222-275.*

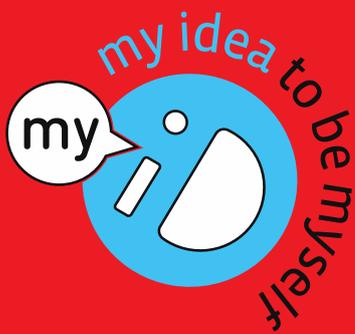
ZAKI, J. AND MITCHELL, J. P. *Intuitive Prosociality 2013 - Current Directions in Psychological Science, 22(6), pp.466-470.*

ZUCKERMAN, M. *Belief in a just world and altruistic behavior. 1975 - Journal of Personality and Social Psychology.*

## SENSO CIVICO

*Cosmopolitanism and Global Public Health. Jan Sutherland & Elaine Gibson - 2007 –Reply to James Miller’s Review of The Ethos of a Late-Modern Citizen. Stephen K. White - 2011 – Political Theory 39 (1):174-176.*

*Models of Citizenship, Inclusion and Empowerment: National Minorities, Immigrants and animals? An Interview with Will Kymlicka. Michael Jewkes & Jean-François Grégoire - 2016 – Political Theory 44 (3):394-409.*



*Order and Disorder: The Naturalization of Poverty.* Ruth L. Smith - 1991 - *Social Philosophy Today* 5:317-342.  
*Factors Contributing to the Development of the Principle of Freedom of Religion in the United States.* Alan J. Hauser - 1991 - *Social Philosophy Today* 5:105-128.

*Equal Citizenship, Neutrality, and Democracy: A Reply to Critics of Equal Recognition.* Alan Patten - 2017 - *Critical Review of International Social and Political Philosophy* 20 (1):127-141.

*On the Political and Democratic Preconditions of Equal Recognition.* Matteo Gianni – 2017 *Critical Review of International Social and Political Philosophy* 20 (1):88-100.

## CURRICULUM A SPIRALE

CLABAUGH GARY K., EdD ©2010 *New Foundations The Educational Theory of Jerome Bruner: a multi-dimensional analysis.*

HARDEN, R., AND STAMPER, N. (1999). *What is a spiral approach to curriculum?* *Medical Teacher*, 21(2): 141-143.

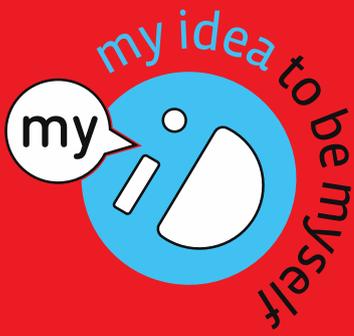
HOLLENWEGER JUDITH, PANTIĆ NATAŠA, FLORIAN LANI - *European Union Council of Europe 2015 Tool to Upgrade Teacher Education Practices for Inclusive Education.*

HOWARD, J. (2007). *Curriculum Development.* *Elon University: Center for the Advancement of Teaching and Learning.*

LOHANI, V. K., MALLIKARJUNAN, K., WOLFE, M. L., WILDMAN, T., CONNOR, J., MUFFO, J., ... & CHANG, M. (2005, October). *Work in progress-spiral approach to curriculum to reformulate engineering curriculum.* In *Proceedings Frontiers in Education 35th Annual Conference.* IEEE.

MASTERS, K., AND GIBBS, T. (2007). *The Spiral Approach: implications for online learning.* *BMC Medical Education*, 7(52): doi:10.1186/1472-6920-7-52.

SNIDER, V. E. (2004). *A comparison of spiral versus strand curriculum.* *Journal of Direct Instruction*, 4(1), 29-39.



CEPEDA NJ, VUL E, ROHRER D ET AL. (2008) Spacing effects in learning: A temporal ridgeline of optimal retention. *Psychological Science* 19(11): 1095–1102.

Department for Education (2006) *Primary framework for literacy and numeracy*. Available at: [https://dera.ioe.ac.uk/14160/7/15f5c50f1b2f78d6af258a0bbdd23951\\_Redacted.pdf](https://dera.ioe.ac.uk/14160/7/15f5c50f1b2f78d6af258a0bbdd23951_Redacted.pdf) (accessed 25 March 2019).

DIDAU D AND ROSE N (2016) *What Every Teacher Needs to Know About Psychology*. Woodbridge: John Catt Educational Limited.

DUNLOSKY J (2013) Strengthening the student toolbox: Study strategies to boost learning. *American Educator* 37(3): 12–21.

FORDHAM M (2014) Making history stick part 2: Switching the scale between overview and depth. Available at: <https://clioetcetera.com/2014/08/06/making-history-stick-part-2-switching-the-scale-between-overview-and-depth/> (accessed 18 February 2019).

HARDEN RM (1999) What is a spiral curriculum? *Medical Teacher* 21(2): 141–143.

JOHNSTON H (2012) *The spiral curriculum*. *Research into practice*. ERIC. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=ED538282> (accessed 25 March 2019).

WILLINGHAM DT (2002) *Inflexible knowledge: The first step to expertise*. Available at: <https://www.aft.org/periodical/american-educator/winter-2002/ask-cognitive-scientist> (accessed 26 March 2019).

WILSON F, EVANS S AND OLD S (2015) *Context led science courses: A review*. *Research Matters: A Cambridge Assessment Publication* 19: 7–13.

