

FEDERICA BALDI

RELAZIONE FINALE ERASMUS+ MOBILITÀ JOB SHADOWING



Titolo del progetto	A new school for everyone, the future through learning environments and new methodologies
Dati del progetto	KA122-SCH-61FDB31C-CALL 2025 INDIRE Progetti a breve termine per la mobilità di studenti e personale nell'istruzione scolastica
Coordinatore del progetto	Carmela Rosiello
Docente partecipante	Federica Baldi
Scuola di appartenenza	Istituto Comprensivo Statale Leonardo da Vinci – Settala (MI) - Italy
Scuola ospitante	Ruka School – Kuusamo - Finland
Coordinatore Scuola ospitante	Maarit Mitikka
Periodo dell'attività	23 marzo – 27 marzo 2026



Il contesto e l'accoglienza

La presente relazione documenta l'esperienza di mobilità Erasmus+ svolta presso la Ruka School di Kuusamo (Finlandia), con una visita di mezza giornata presso la Nilo School, nell'ambito del progetto KA122. L'attività si è svolta nel periodo compreso tra il 23 e il 27 marzo 2026 e ha avuto come obiettivo l'osservazione e l'analisi di pratiche didattiche innovative, modelli organizzativi e strategie inclusive adottate nel sistema scolastico finlandese. L'esperienza di job shadowing ha rappresentato un'importante occasione di crescita professionale e di confronto tra sistemi educativi differenti, offrendo spunti di riflessione sulle pratiche didattiche osservate, con particolare riferimento al ruolo del docente di sostegno. Fin dai primi momenti, è stato possibile rilevare alcuni elementi caratterizzanti del contesto scolastico finlandese. In particolare, ha colpito il tempo trascorso dagli studenti all'esterno prima dell'inizio delle lezioni: alunni di diverse età giocavano all'aria aperta, impegnati in attività ludiche e sportive come il floorball oppure utilizzando strutture quali scivoli, pista di ghiaccio e altre aree gioco. Questo aspetto restituisce un'immagine di scuola fortemente orientata al benessere fisico e relazionale. L'accoglienza da parte della tutor Maarit Mitikka, della Dirigente Scolastica Kati e dell'intero staff si è rivelata estremamente calorosa e partecipata. Il clima nella sala docenti è apparso fin da subito informale, accogliente e aperto al confronto professionale. Particolarmente rilevante è stato l'invito, rivolto anche a noi, a togliere le scarpe all'ingresso e indossare calze o pantofole: una pratica che contribuisce a creare continuità tra ambiente domestico e scolastico, aumentando il senso di comfort e benessere.



La scuola ospitante: struttura e organizzazione

La Ruka School si configura come una scuola comprensiva che accoglie alunni dal primo al nono grado, corrispondenti, nel sistema italiano, alla scuola primaria, alla scuola secondaria di primo grado e al primo anno della scuola secondaria di secondo grado. L'istituto accoglie complessivamente circa 250 alunni, di cui 7 con disabilità, ed è composto da un organico di 28 docenti e 7 assistenti.

Il sistema scolastico finlandese si caratterizza per l'obbligo di istruzione fino ai 18 anni, per l'assenza di un esame finale al termine del primo ciclo e per una modalità di valutazione fortemente centrata sul processo di apprendimento e sul percorso individuale dello studente.

Per quanto riguarda gli spazi, è possibile distinguere alcune specificità tra la Ruka School e la Nilo School, entrambe osservate durante l'esperienza di job shadowing. La Ruka School presenta una struttura funzionale e ben organizzata, con ambienti accoglienti e curati, pensati per favorire la socializzazione e il benessere degli alunni. Pur mantenendo una configurazione simile a quella delle scuole italiane, la struttura risulta arricchita dalla presenza di aree dedicate al lavoro laboratoriale e pratico, come i laboratori di cucina, arte, falegnameria e lavorazione dei metalli. Nei corridoi e negli spazi comuni sono inoltre presenti zone attrezzate con giochi e arredi funzionali all'interazione tra pari, a sottolineare una forte attenzione alla dimensione relazionale.

Un ulteriore elemento caratterizzante della quotidianità scolastica è rappresentato dalla presenza di un sistema di filodiffusione attraverso il quale, ogni mattina, viene trasmesso un breve messaggio rivolto agli studenti: auguri di buona giornata, riflessioni o comunicazioni positive che contribuiscono a creare un clima condiviso e accogliente fin dall'inizio delle attività didattiche.

Dal punto di vista organizzativo, la giornata scolastica è scandita in moduli orari ben definiti, generalmente compresi tra le ore 8:55 e le ore 15:00, intervallati da pause frequenti. Tali pause, collocate tra una lezione e l'altra, rappresentano un elemento strutturale del sistema e vengono gestite in modo autonomo dagli alunni, che spesso escono all'aperto per svolgere attività motorie o ludiche. Questa organizzazione favorisce il recupero dell'attenzione, il benessere psicofisico e una maggiore predisposizione all'apprendimento, integrando in modo naturale momenti di attività e di pausa all'interno della giornata scolastica.



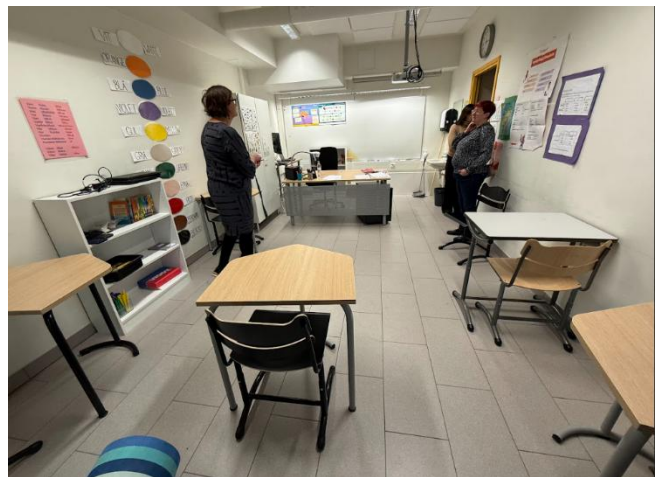
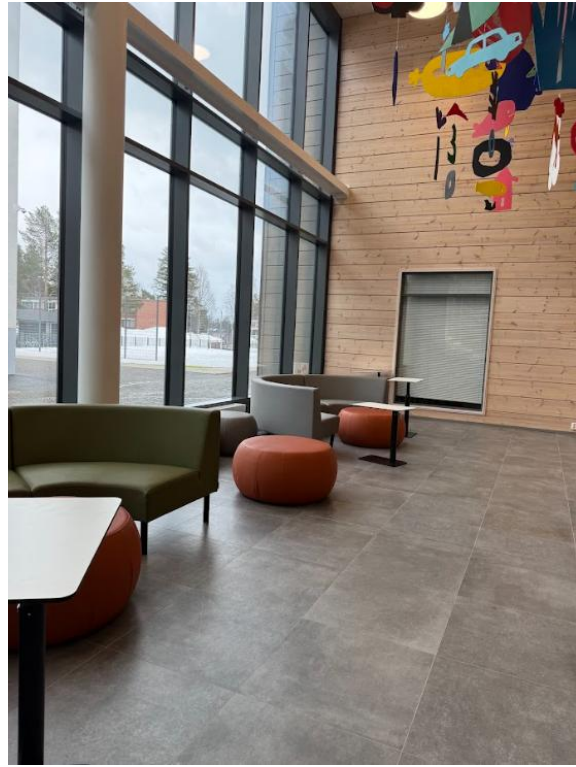


La Nilo School, visitata per una mezza giornata, si distingue per una struttura più recente e innovativa, caratterizzata da ambienti ampi, luminosi e progettati in chiave inclusiva. Gli spazi risultano particolarmente curati sotto il profilo del comfort: sono presenti angoli morbidi distribuiti in modo uniforme, ambienti insonorizzati, postazioni digitali diffuse, aree relax e soluzioni architettoniche pensate per rispondere ai bisogni diversificati degli alunni. L'organizzazione complessiva restituisce l'immagine di una scuola moderna, flessibile e fortemente orientata al benessere globale della persona.

In entrambe le realtà emerge inoltre un'organizzazione didattica basata su aule disciplinari: i docenti dispongono di spazi dedicati alla propria materia, mentre sono gli alunni a spostarsi tra le diverse aule per seguire le lezioni. Questo sistema, simile al modello DADA, favorisce il dinamismo, lo sviluppo dell'autonomia e una gestione più funzionale degli ambienti di apprendimento.

È inoltre significativo osservare come anche i docenti di sostegno dispongano di un'aula dedicata, organizzata in funzione delle esigenze degli studenti. Tali spazi risultano personalizzati e strutturati per favorire il benessere e l'apprendimento, contribuendo a creare un forte senso di identità e riflettendo un elevato livello di attenzione e cura nei confronti degli alunni seguiti.

Al tempo stesso, questa organizzazione può presentare alcune criticità: la presenza di ambienti separati, se non adeguatamente integrata con la vita del gruppo classe, può talvolta restituire una percezione di contesto più chiuso e, in alcuni casi, contribuire a una minore partecipazione degli alunni con disabilità o con bisogni educativi speciali alla vita complessiva della comunità scolastica.



Metodologie didattiche e pratiche osservate

Nel corso della settimana di job shadowing è stato possibile osservare lezioni in diverse discipline, tra cui inglese, matematica, scienze, lingue, educazione fisica ed economia domestica.

Dal punto di vista metodologico emerge una didattica di tipo attivo e laboratoriale, caratterizzata da una chiara strutturazione delle lezioni in fasi ricorrenti e ben definite: correzione del lavoro precedente, breve introduzione teorica (generalmente non superiore ai 10–15 minuti) e successiva attività applicativa, individuale o cooperativa. Tale scansione favorisce un ritmo regolare e prevedibile, contribuendo al mantenimento dell'attenzione e alla partecipazione degli alunni.

L'approccio didattico si fonda sul principio del *learning by doing*: gli studenti apprendono attraverso l'esperienza diretta, come evidenziato nelle attività pratiche di matematica, nelle esercitazioni linguistiche dinamiche e, in modo particolarmente significativo, nelle attività laboratoriali.

In particolare, nel laboratorio di economia domestica, che comprende attività di taglio, cucito, stiro e cucina, gli alunni gestiscono in autonomia l'intero processo operativo, organizzando compiti, tempi e materiali e occupandosi anche del riordino degli spazi, dimostrando un buon livello di responsabilità.

Un ulteriore elemento distintivo è rappresentato dalla forte integrazione della dimensione cinestetica nel processo di apprendimento: il movimento non è concepito come un momento separato, ma come parte integrante della didattica e del curriculum. Gli alunni si spostano, interagiscono e partecipano attivamente alle attività, contribuendo a sostenere l'attenzione, la motivazione e il coinvolgimento.

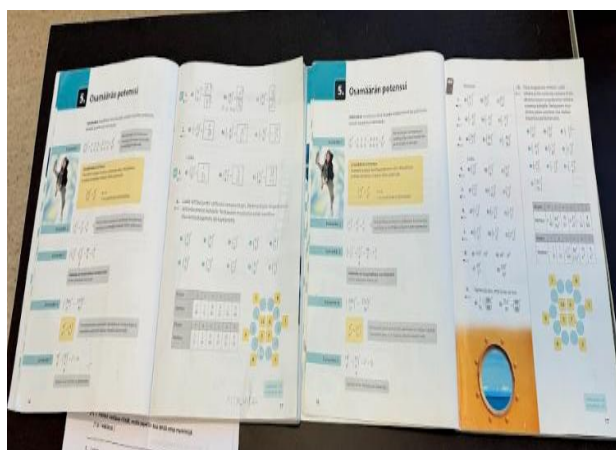
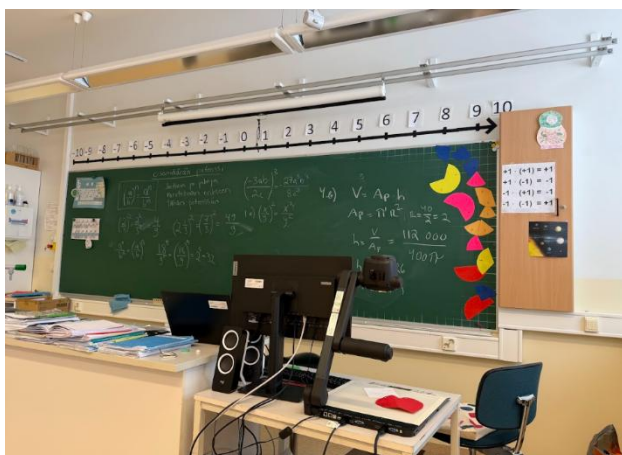
Dal punto di vista degli strumenti, si rileva un utilizzo integrato e naturale di dispositivi digitali, in particolare Chromebook e videoproiettori, affiancati da materiali di supporto quali mappe concettuali, formulari e strumenti compensativi, frequentemente esposti sulle pareti delle aule e quindi costantemente accessibili agli studenti. L'impiego di tali strumenti avviene senza alcuna stigmatizzazione, configurandosi come parte integrante dell'ambiente di apprendimento.

È inoltre evidente una differenziazione dei percorsi didattici: gruppi di studenti lavorano su livelli diversi, con modalità e strumenti adeguati alle loro esigenze, pur mantenendo una coerenza nei contenuti proposti. Significativo appare anche il sistema di monitoraggio del lavoro degli alunni, basato sull'utilizzo di codici colore nel registro elettronico per indicare il livello di partecipazione e impegno.

Di particolare interesse è risultata inoltre l'osservazione dei libri di testo: per gli alunni con disabilità o più in generale con bisogni educativi speciali vengono utilizzati manuali strutturati in modo analogo a quelli della classe, ma con contenuti ed esercizi semplificati. Il capitolo trattato risulta essere lo stesso per tutti gli studenti, mantenendo una corrispondenza precisa anche nelle pagine e consentendo così una reale condivisione del percorso didattico. Questo aspetto appare particolarmente inclusivo e significativo, in quanto permette di lavorare sugli stessi contenuti con livelli di accessibilità differenti, rappresentando una pratica che nel contesto italiano risulta ancora poco diffusa. Il ruolo del docente si configura prevalentemente come facilitante: l'insegnante osserva, guida e interviene in modo non direttivo, lasciando ampio spazio all'autonomia degli studenti. Tale impostazione si riflette anche nella gestione dei tempi e dei comportamenti, con un approccio meno rigido rispetto al contesto italiano. Accanto a questi elementi positivi, sono stati tuttavia rilevati anche momenti di minore partecipazione: in alcune situazioni, infatti, alcuni studenti hanno mostrato atteggiamenti di passività, distrazione o comportamenti ludici non sempre coerenti con l'attività proposta, senza che tali episodi venissero sempre riorientati in modo strutturato durante la lezione. A tal proposito, è stato chiesto ai docenti come vengano gestite tali situazioni, considerando l'assenza di richiami espliciti o interruzioni dell'attività didattica per annotazioni disciplinari in classe. È emerso che, in caso di comportamenti reiterati, dopo tre o cinque richiami registrati sul registro elettronico, gli studenti vengono tratti in causa a scuola per un'ora aggiuntiva, durante la quale devono rimanere seduti in silenzio e fermi al proprio posto. Questa modalità evidenzia un approccio alla gestione disciplinare differito rispetto al momento della lezione, volto a non interrompere il flusso didattico.

Nel complesso, le pratiche osservate si sono rivelate in linea, per contenuti e modalità operative, con alcune esperienze già attivate nel mio contesto scolastico, in particolare nei percorsi laboratoriali. È emersa tuttavia una maggiore disponibilità di risorse nel contesto finlandese, che consente di rendere le attività più complete e strutturate dal punto di vista pratico.





Inclusione e gestione dei bisogni educativi speciali

L'osservazione diretta delle pratiche didattiche ha consentito di analizzare l'organizzazione del sistema di supporto agli alunni con bisogni educativi speciali, che nel contesto finlandese si caratterizza per una forte personalizzazione degli interventi e per un approccio multidisciplinare orientato al benessere globale dello studente.

Presso la Ruka School, in particolare, è stato possibile osservare alcune dinamiche significative legate all'inclusione. Durante una delle attività, sono stata accompagnata nell'aula di sostegno della docente Linda, situata in una struttura separata rispetto all'edificio principale. In questo contesto, due alunni con disabilità svolgevano attività individualizzate in un ambiente accogliente e ricco di materiali ludico-didattici, progettato per favorire la concentrazione e il rilassamento. Tuttavia, tale collocazione fisica, se da un lato risponde a esigenze specifiche, dall'altro restituisce l'immagine di un contesto separato rispetto alla vita della classe, con una partecipazione non sempre pienamente integrata.

Particolarmente rilevante è stato anche l'incontro con il referente per i bisogni educativi speciali, il prof. Mika, che ha illustrato il funzionamento del sistema finlandese. È emerso come la comunicazione scuola-famiglia avvenga principalmente attraverso la piattaforma digitale *Wilma*, utilizzata per monitorare il percorso degli studenti e condividere informazioni con le famiglie. Durante l'incontro è stato inoltre mostrato alla LIM un modello di piano educativo individualizzato che, pur risultando meno articolato dal punto di vista documentale rispetto a quello italiano, presenta analogie con il formato del PEI (piattaforma COSMI), evidenziando un'impostazione centrata sugli obiettivi e sul percorso dello studente. È stato inoltre evidenziato come la riunione annuale di condivisione del piano educativo, assimilabile al nostro GLO, venga svolta una sola volta all'anno. Questo aspetto può rappresentare un elemento di criticità, in quanto un monitoraggio più frequente e momenti di confronto in itinere con la famiglia risultano fondamentali per verificare l'andamento degli obiettivi e apportare eventuali modifiche al percorso educativo. Mika ha inoltre sottolineato come circa il 10% degli studenti presenti bisogni educativi speciali e come il supporto venga organizzato su diversi livelli (individuale o in piccoli gruppi), senza necessariamente prevedere una presenza costante in classe. Le ore di sostegno previste per ciascun alunno risultano generalmente contenute, con un massimo di circa sei ore settimanali. Dall'osservazione è inoltre emerso che nel contesto della Ruka

School sono inseriti prevalentemente alunni con disabilità classificabili come lievi, mentre le situazioni più complesse vengono indirizzate verso strutture scolastiche differenti e più specializzate. Questo elemento contribuisce a delineare un modello inclusivo che, pur garantendo attenzione e supporto, si basa su una selezione dei bisogni all'interno della scuola.

In alcuni casi è stato inoltre osservato come gli alunni con disabilità non affrontino tutte le discipline del curriculum, in particolare quelle ritenute più complesse, come matematica, svedese e chimica, configurando così una differenziazione del percorso piuttosto che una semplificazione dei contenuti all'interno della stessa attività di classe.

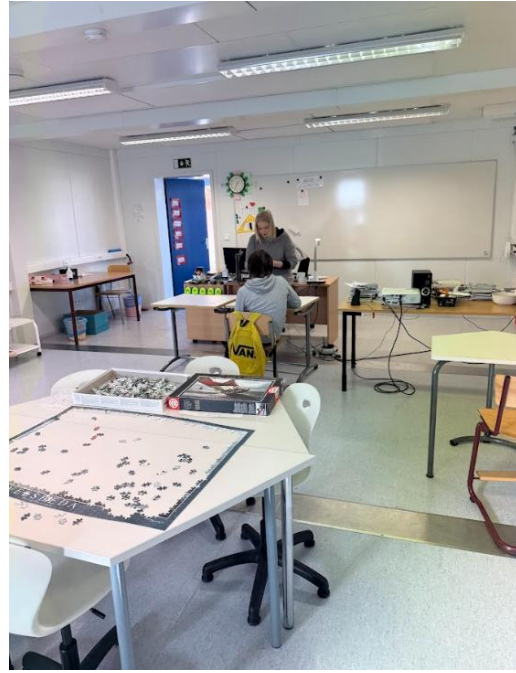
Questa dimensione multidisciplinare risulta ancora più evidente nella Nilo School, dove il modello organizzativo appare ulteriormente strutturato e articolato. In questo contesto operano in sinergia diverse figure professionali, docenti di sostegno, educatori, assistenti sociali, counsellor e insegnanti dedicati alla prevenzione della dispersione scolastica, all'interno di un sistema integrato di supporto. Le aule di sostegno si configurano come spazi altamente personalizzati, dotati di strumenti specifici (materiali visivi, ambienti insonorizzati, angoli relax, supporti digitali), progettati per rispondere ai bisogni individuali degli alunni.

Durante l'osservazione è emerso come gli studenti con disabilità non frequentino necessariamente la scuola per l'intero orario settimanale e possano trascorrere una parte significativa del tempo in questi ambienti dedicati, lavorando individualmente o in piccoli gruppi. Anche in questo caso, pur riconoscendo l'elevato livello di cura e attenzione, si rileva una partecipazione non sempre continuativa alla vita della classe.

All'interno del sistema della Nilo School sono inoltre previsti percorsi specifici per rispondere a bisogni diversificati. Il progetto VALO è rivolto agli studenti neoarrivati nel Paese e prevede un percorso iniziale di apprendimento intensivo della lingua finlandese, svolto in contesti separati, prima dell'inserimento nel gruppo classe. Il progetto JOPO, invece, è destinato agli studenti del nono grado e si configura come un percorso orientato al mondo del lavoro, con attività di tirocinio e una forte componente pratica.

Nel complesso, il modello osservato si caratterizza per un'elevata attenzione ai bisogni individuali e per una rete articolata di supporto, che coinvolge diverse figure professionali in modo coordinato. Tuttavia, rispetto al contesto italiano, emerge una differente concezione dell'inclusione: se da un lato il sistema finlandese garantisce una forte personalizzazione degli interventi, dall'altro la presenza di spazi e percorsi separati, unita alla parziale esclusione da alcune discipline, può talvolta restituire una percezione di minore inclusione degli alunni con disabilità e con bisogni educativi speciali all'interno della comunità scolastica.





Orientamento e rapporto con il mondo del lavoro

Un elemento particolarmente rilevante del sistema scolastico finlandese è rappresentato dalla stretta integrazione tra scuola e mondo del lavoro, che si concretizza in percorsi strutturati di orientamento già negli ultimi anni della scuola di base.

In questo contesto si inserisce il percorso JOPO, osservato direttamente durante le attività di job shadowing, che si configura come un'opzione educativa rivolta agli studenti del nono grado e caratterizzata da un approccio fortemente pratico ed esperienziale. Gli alunni coinvolti svolgono, nel corso dell'anno scolastico, periodi di tirocinio presso aziende del territorio, generalmente quattro volte l'anno, entrando così in contatto diretto con il mondo del lavoro. Tale esperienza consente di sviluppare competenze trasversali, una maggiore consapevolezza delle proprie inclinazioni e una più concreta capacità di orientamento rispetto alle scelte future.

Durante l'osservazione in classe è emersa con chiarezza l'organizzazione del percorso JOPO: gli studenti lavoravano in piccoli gruppi, supportati da un docente che insegnava tutte le discipline a un livello di base e da un assistente scolastico incaricato di curare gli aspetti organizzativi e documentali legati ai tirocini, fungendo da collegamento tra scuola e realtà lavorative. Questo assetto evidenzia un sistema integrato, in cui l'orientamento non è relegato a momenti isolati, ma rappresenta una componente strutturale del curriculum.

Al termine della scuola di base, gli studenti possono orientarsi verso diversi percorsi formativi, in particolare tra la *high school*, a carattere più teorico, e la *vocational school*, a indirizzo professionalizzante. Tale scelta risulta supportata dalle esperienze maturate durante il percorso JOPO, che contribuiscono a rendere più consapevole il processo decisionale.

Nel complesso, il modello osservato evidenzia una forte attenzione all'orientamento precoce e alla costruzione di percorsi personalizzati, nei quali la dimensione pratica e il contatto diretto con il contesto lavorativo assumono un ruolo centrale nel processo educativo.



Riflessioni conclusive e ricadute professionali

L'esperienza di mobilità Erasmus+ si è rivelata particolarmente significativa sia sul piano professionale sia su quello umano, offrendo un'importante occasione di confronto diretto con un sistema scolastico differente e stimolando una riflessione approfondita sulle pratiche didattiche e organizzative osservate.

Tra gli aspetti più rilevanti emerge il clima educativo, caratterizzato da relazioni serene, collaborazione e rispetto reciproco tra alunni e docenti. Gli studenti dimostrano un buon livello di autonomia nella gestione delle attività e delle responsabilità quotidiane, partecipando attivamente alla vita scolastica. La didattica si presenta dinamica, partecipativa e orientata al coinvolgimento diretto, con una costante attenzione al benessere complessivo della persona.

Particolarmente interessante è il modello cinestetico dell'apprendimento, nel quale il movimento viene integrato in modo naturale all'interno delle attività didattiche. Le pause frequenti, la flessibilità degli spazi e le modalità operative adottate contribuiscono a creare un equilibrio tra concentrazione e attivazione, rispondendo in modo efficace ai bisogni degli studenti.

Un ulteriore elemento di rilievo riguarda la dimensione dei gruppi classe, generalmente composti da 10–12 alunni. Tale configurazione consente una gestione didattica particolarmente efficace, favorendo la personalizzazione degli interventi e permettendo ai docenti di seguire con maggiore attenzione ciascun studente. Si tratta di una condizione che si discosta in modo significativo dalla realtà della scuola italiana e che non può essere considerata scontata, ma rappresenta piuttosto un fattore strutturale determinante nell'efficacia delle pratiche osservate.

Nel complesso, emergono alcune differenze rispetto al contesto italiano, in particolare una gestione dei comportamenti non sempre immediata durante la lezione e un coinvolgimento degli alunni talvolta non uniforme, con momenti di minore continuità nell'impegno. Anche l'elevato grado di personalizzazione, pur costituendo un punto di forza, richiede un attento bilanciamento per garantire il mantenimento di una dimensione condivisa del gruppo classe. In qualità di docente di sostegno, questa esperienza ha rappresentato un'opportunità particolarmente significativa, consentendomi di osservare modelli organizzativi e pratiche inclusive differenti. Il confronto con il sistema finlandese ha offerto spunti concreti di riflessione sulla mia pratica professionale, in particolare in relazione all'importanza di promuovere sempre più metodologie attive, valorizzare l'autonomia degli alunni, ripensare l'organizzazione degli spazi e integrare maggiormente il movimento all'interno delle attività didattiche. Ho inoltre apprezzato alcuni elementi della quotidianità scolastica, come la presenza di momenti condivisi all'inizio della giornata, gli ambienti accoglienti e flessibili e l'attenzione costante al benessere degli studenti, che contribuiscono a creare un contesto educativo positivo e motivante. In conclusione, la mobilità Erasmus+ ha rappresentato un'esperienza altamente formativa, che ha permesso di ampliare lo sguardo sul sistema scolastico europeo e di acquisire nuove prospettive educative. Non si tratta di un modello da replicare in modo diretto, ma di un insieme di pratiche e approcci da rielaborare in modo critico e consapevole, adattandoli alle possibilità concrete offerte dal sistema scolastico italiano e, nello specifico, al contesto della comunità scolastica del nostro Istituto Comprensivo, con l'obiettivo di migliorare la qualità dell'insegnamento e promuovere il benessere e il successo formativo degli alunni.



