

## FRANCESCA MORATTI

### ERASMUS+ MOBILITÀ JOB SHADOWING

#### RELAZIONE FINALE

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





## Il contesto

L'IC Leonardo da Vinci di Settala-Rodano ha proposto ad alcuni docenti delle due scuole secondarie di primo grado (plessi di Settala e Rodano) una settimana di job shadowing presso la Ruka School di Kuusamo, nel nord della Finlandia, nell'ambito del progetto Erasmus+ dal titolo "A new school for everyone, the future through learning environments and new methodologies".

Cinque docenti di diverse discipline, accompagnate dalla dirigente, abbiamo avuto l'opportunità, per un'intera settimana, di confrontarci con i colleghi finlandesi che lavorano in un contesto scolastico del tutto diverso.

La scuola è situata in un contesto rurale, vicino ad un comprensivo sciistico piuttosto famoso che attira, per alcuni mesi all'anno, turisti anche stranieri. Al di là delle strutture ricettive per i turisti, c'è molto poco, se non un'immensa natura silenziosa ricca di foreste e grandi laghi, tra cui sorgono case e fattorie abitate da famiglie spesso molto numerose (in alcuni casi si arriva a 10-12 figli), ma piuttosto isolate fra loro. I bambini anche della scuola primaria spesso devono percorrere 20/30 km per arrivare a scuola, ed è per questo che le lezioni iniziano alle 9 di mattina: per permettere a tutti di arrivare in tempo. La città più grande (di circa 13.000 abitanti) è Kuusamo, polo scolastico di riferimento anche per Ruka, situato a circa 25km più a sud. Questi particolari sono importanti per riuscire a comprendere le dinamiche osservate anche all'interno della scuola, scuola che, in quanto tale, è sempre specchio del contesto sociale in cui sorge.

Personalmente ho avuto la fortuna di visitare non solo la scuola di Ruka ma anche il complesso scolastico Nilo a Kuusamo, e le differenze sono balzate all'occhio da subito: la prima, scuola piccola, di paese rurale, con rari casi di immigrazione, in cui le famiglie degli alunni vivono molto distanti tra loro; la seconda, grande, in mezzo ad un centro urbano, con più alto tasso di immigrazione, famiglie spesso monoparentali e con problemi sociali più importanti, al punto che esiste all'interno una figura (a metà tra un insegnante di sostegno e un'assistente sociale) che opera principalmente per contrastare l'abbandono scolastico dei teenager.

Nel complesso, i tratti ambientali comuni sono rappresentati dal silenzio dell'ambiente esterno e interno alla scuola, la forte autonomia con cui i bambini fin da piccoli vengono cresciuti, i ritmi meno "stressanti" a cui vengono sottoposti i ragazzi (lezioni di 45 minuti, molti più intervalli obbligatoriamente all'aria aperta, la possibilità di personalizzare il proprio curriculum di studi in base agli interessi e alle competenze) e le richieste di performance scolastica ridotta, rispetto a quella dei coetanei italiani.

Il sistema scolastico è diverso dal nostro: i bambini iniziano a frequentare la scuola a 7 anni; hanno 6 anni di scuola primaria (dal 1° al 6° grado, fino a 12 anni) e poi 3 anni di scuola secondaria di primo livello (dal 7° al 9° grado, ovvero dai 13 ai 15 anni). Dopo il 9° grado lo studente può scegliere di frequentare la "vocational school" (scuola professionale), che ha tre indirizzi possibili, oppure la "high school" (scuola superiore, al pari dei nostri licei), che prepara all'ingresso all'università.

In Finlandia non esistono scuole private o paritarie: ci sono solo scuole pubbliche.

Ciò che ho faticato a comprendere inizialmente è stato il concetto di inclusione di studenti con BES, perché solo dopo diversi confronti con colleghi, anche di sostegno, si è chiarito che per loro inclusione non significa necessariamente far frequentare la stessa scuola e gli stessi percorsi a tutti.

Innanzitutto chi ha delle disabilità cognitive importanti frequenta delle scuole speciali, che noi non abbiamo avuto l'occasione di visitare. Invece chi ha disturbi specifici dell'apprendimento può godere del supporto di insegnanti di sostegno in piccoli gruppi di pari età, usufruendo come da noi di strumenti compensativi e dispensativi. Infine i neo arrivati in Finlandia devono necessariamente frequentare dei corsi intensivi di finlandese prima di essere inseriti nelle classi, in quanto senza le conoscenze base della lingua non potrebbero seguire nessun tipo di lezione. Anche per questo ci sono insegnanti specializzati a loro dedicati.

In generale in tutta la Finlandia c'è carenza di insegnanti di sostegno al punto che spesso vengono inserite figure non ancora laureate. Anche la figura dell'educatore non esiste, nel senso italiano del termine. Esistono degli assistenti scolastici, che si occupano principalmente di affiancare (in aula e fuori) ragazzi con difficoltà comportamentali. La loro formazione è più di taglio socio-sanitario, tant'è che alcuni provengono dai centri di assistenza per anziani.

Il rapporto scuola-famiglia è meno stretto: la famiglia viene contattata solo se il figlio/a ha dei problemi particolari comportamentali o di rendimento, ma normalmente non viene coinvolta nella vita scolastica e non esistono organi interni preposti (come il consiglio di istituto o il comitato genitori).

Il rispetto delle regole scolastiche raramente è disatteso: in caso di 5 note sul registro elettronico, la sola punizione contemplata è quella di trattenere lo studente un'ora in più, oltre l'orario scolastico, facendolo rimanere seduto in silenzio a ripensare al proprio comportamento poco adeguato.

Il telefono cellulare è vietato ovunque all'interno della scuola, per tutta la giornata, mensa compresa.

Un tratto curioso, legato anche ad abitudini familiari, è quello che a scuola non si devono indossare le scarpe, bensì ciabatte o calzettoni: questo non solo per mantenere gli ambienti interni più puliti ma anche per rendere il setting più distensivo, contribuendo a creare maggior benessere tra gli studenti.



## La scuola ospitante: struttura e organizzazione

La Ruka School è una scuola comprensiva che accoglie alunni dalla classe 1<sup>a</sup> alla 9<sup>a</sup> (dai 7 ai 15-16 anni circa). La scuola accoglie complessivamente circa 250 studenti, di cui 7 con disabilità; il personale è composto da 28 docenti e 7 assistenti. Sono presenti insegnanti di sostegno e classi speciali dedicate agli alunni con disabilità, nelle quali operano docenti specializzati. A seconda dei bisogni educativi, gli studenti possono rimanere nella classe ordinaria oppure svolgere attività individualizzate (one-to-one) in spazi dedicati. Un ulteriore elemento rilevante riguarda il sistema di valutazione: nel percorso di istruzione di base non è previsto un esame finale equivalente all'esame di stato conclusivo del primo ciclo presente in Italia. La valutazione appare quindi maggiormente centrata sul processo di apprendimento e sul percorso dello studente, mentre eventuali prove selettive sono richieste solo in alcuni indirizzi della scuola secondaria di secondo grado. È inoltre significativo sottolineare come il sistema scolastico preveda l'obbligo di istruzione fino ai 18 anni, contribuendo a garantire una più ampia permanenza degli studenti nel percorso formativo.

La struttura di Ruka è dotata di ampi spazi suddivisi in edifici differenti, per raggiungere i quali si deve sempre passare dal cortile esterno. Ampio spazio viene riservato ai laboratori, che sono ricchi di attrezzature moderne e sofisticate: laboratori di falegnameria, meccanica e pittura; laboratorio di sartoria e tessitura, laboratorio di cucina, laboratorio di arte e fotografia, laboratorio di chimica e di fisica. Accanto a questi, c'è una palestra, in un edificio diverso, con spogliatoi e due magazzini riforniti per qualsiasi tipo di sport praticabile a quelle latitudini (soprattutto sci e pattinaggio su ghiaccio). Nella struttura centrale, dove ci sono anche l'aula docenti, la segreteria e la sala della direttrice, sono concentrate tutte le aule della scuola secondaria, concepite come aule disciplinari attrezzate, in cui il docente di materia attende i ragazzi che a turno vengono a lezione (secondo la metodologia DADA – Didattica per Ambienti di Apprendimento). All'interno dell'edificio della mensa ci sono anche le poche aule della scuola primaria (altre aule sono presenti in una piccola scuola non lontana da Ruka). Infine, in uno spazio a metà tra un prefabbricato e un container, nel mezzo del giardino, c'è l'aula per gli studenti con bisogni educativi speciali. In generale gli ambienti sono luminosi, ben organizzati e dotati di strumentazione digitale (Chromebook e videoproiettori in ogni aula).

Ogni mattina, prima dell'inizio delle lezioni, una voce trasmessa in filodiffusione legge brevi testi motivazionali o riflessioni pensate per gli studenti: un'iniziativa semplice ma efficace per creare un clima positivo e condiviso all'inizio della giornata scolastica. L'orario scolastico prevede sei ore di lezione con una pausa di 15 minuti tra un'ora e l'altra, durante la quale gli studenti escono regolarmente all'aperto (con l'unica eccezione di quando il freddo supera i -25C°). Il pranzo è gratuito per tutti ed è consumato in mensa, dove docenti e studenti mangiano insieme.





## Metodologie didattiche e pratiche osservate

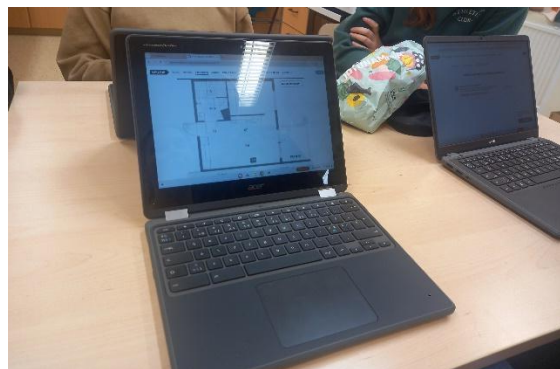
Durante la settimana di soggiorno in Finlandia siamo state presenti a scuola dalle 9:00 alle 15:00 tutti i giorni, pausa pranzo compresa. Per il job shadowing siamo state divise in tre gruppi di due, in base alla disciplina di insegnamento. Così io e la collega Federica Baldi, entrambe docenti di sostegno, abbiamo avuto la possibilità di frequentare diversi corsi anche pratici, dove più frequentemente si potevano incontrare ragazzi con bisogni educativi speciali. Abbiamo seguito lezioni di scienze, matematica, geografia, inglese, svedese, economia domestica, sartoria, fotografia, meccanica ed educazione fisica. In ciascuna di esse è emerso con chiarezza un modello didattico strutturato e flessibile, che integra momenti di spiegazione frontale (tendenzialmente brevi), attività cooperative e lavoro individuale.

Le lezioni sono tendenzialmente suddivise in tre segmenti: correzione del lavoro svolto in precedenza, introduzione di un nuovo argomento e assegnazione di un'attività pratica o cooperativa. I docenti rispettano i tempi di ciascun segmento, favorendo ritmi di apprendimento regolari e prevedibili. L'uso degli strumenti digitali — in particolare i Chromebook — è quotidiano e funzionale, sempre integrato con pratiche tradizionali e mai fine a se stesso. Non esistono infatti ore specifiche di informatica/robotica o programmazione digitale.

Particolarmente interessante è stata la partecipazione a due ore di economia domestica: i ragazzi hanno seguito una ricetta e preparato la merenda per tutti, apparecchiando e sparecchiando la tavola e mettendo piatti e pentole nelle lavastoviglie; al termine dei lavori pratici, l'ultima mezz'ora di lezione è stata dedicata all'approfondimento teorico sulla piramide alimentare e sull'apporto nutritivo di ciascun ingrediente utilizzato.

Anche il laboratorio di cucito mi ha molto colpita, perché per la prima volta ho visto dei ragazzi destreggiarsi con le macchine da cucire professionali.

In entrambi i laboratori non ho notato la minima distinzione tra attività maschili e femminili: l'obiettivo comune per tutti era diventare autonomi nelle attività casalinghe quotidiane.



## Inclusione e gestione dei bisogni educativi speciali

### SCUOLA DI RUKA

Presso la scuola di Ruka abbiamo incontrato studenti con ADHD o DSA, supportati da docenti di sostegno, ma non ragazzi con disabilità fisiche e cognitive particolarmente importanti: questi ultimi, infatti, frequentano scuole speciali. L'approccio educativo si fonda su una forte personalizzazione dei percorsi: per ciascun alunno viene costruito un piano individualizzato che può prevedere strumenti specifici e, in alcuni casi, l'esonero da discipline ritenute particolarmente difficili, come matematica, svedese o chimica.

Il referente per il sostegno (professor Mika) ci ha mostrato un documento equivalente al PEI italiano, nel quale sono raccolte tutte le informazioni rilevanti sullo studente e sono indicati i professionisti coinvolti (docenti, dirigente, psicologi, assistenti scolastici, counselor per l'orientamento, ecc.). La comunicazione tra scuola e famiglia avviene attraverso Wilma, una piattaforma digitale ampiamente utilizzata in Finlandia per la gestione delle informazioni scolastiche e dei contatti con le famiglie. Anche per i ragazzi con BES è prioritario il rapporto diretto con gli studenti, più che non con i genitori, ed è per questo che gli insegnanti di sostegno dedicano molto tempo al dialogo individuale e al confronto quotidiano. A supporto di questo lavoro, due volte a settimana, è presente a scuola una psicologa, disponibile non solo per gli studenti con bisogni educativi speciali, ma per tutta la comunità scolastica.

Il modello inclusivo finlandese è fondato su personalizzazione, collaborazione tra figure professionali e attenzione al benessere globale dello studente. Il PEI italiano, però, risulta più articolato e dettagliato nella sua struttura, rispetto a quello finlandese, che appare più essenziale e sintetico,

probabilmente perché inserito in un sistema che privilegia una gestione più flessibile e dinamica degli interventi.

Il numero massimo di ore di sostegno previste è pari a 6 ore settimanali per ciascun ragazzo. Oltre a queste, ci sono delle ore di accompagnamento da parte dell'assistente scolastico (equiparabile al nostro educatore) e di un tutor, in un'ottica di collaborazione multidisciplinare.

Il momento di confronto formale tra le diverse figure coinvolte, paragonabile al nostro GLO, viene organizzato al massimo una volta all'anno, a conferma di un sistema che privilegia un monitoraggio continuo e informale rispetto a incontri strutturati frequenti.

Ogni insegnante di sostegno ha la propria aula, pensata specificatamente per i diversi bisogni educativi speciali: ambiente luminoso, curato, dotato di strumenti digitali, con arredi ergonomici e elementi visivi (colori, murali) che contribuiscono a creare un clima sereno.

Un dato significativo su cui riflettere è che su una popolazione scolastica di circa 250 studenti, gli studenti con bisogni educativi speciali rappresentano il 10%.



## SCUOLA NILO DI KUUSAMO



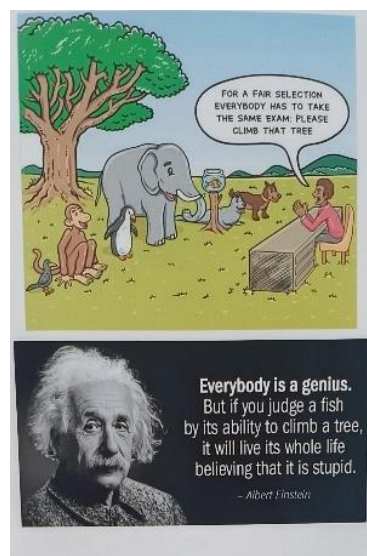
La visita alla scuola secondaria di Nilo (7°- 9°grado) è stata particolarmente illuminante, soprattutto per quanto riguarda il tema dell'inclusione. Trattandosi di una scuola molto grande di città, oltre alle differenze strutturali e di strumentazione più moderna e variegata, è evidente una più alta concentrazione di ragazzi immigrati e di ragazzi con disabilità più severe. In questo contesto operano stabilmente un'insegnante di sostegno per ciascun grado, che si occupa dei ragazzi con BES nelle classi trasversali, più alcuni insegnanti di sostegno e assistenti scolastici per i casi più complessi. Su circa 300 alunni, 6 risultano con disabilità. La frequenza di questi alunni è flessibile: non tutti partecipano quotidianamente e spesso seguono orari ridotti, lavorando prevalentemente nello stesso ambiente, salvo momenti individualizzati.

Anche in questa scuola, ciascun insegnante di sostegno ha la propria aula dove accoglie i ragazzi. L'aula di sostegno per i 6 ragazzi con disabilità è molto ampia, con banchi singoli, tavoli rotondi, luce soffusa e possibilità di utilizzare cuffie antirumore. Sono presenti armadi con materiali e supporti visivi. È prevista sempre la compresenza tra insegnante di sostegno e assistente scolastico. In questa, come in tutte le altre aule di sostegno, sono esposti riferimenti alle intelligenze multiple di Gardner e la vignetta simbolica del pesce giudicato per la capacità di arrampicarsi.

Per il 9° grado in questa scuola è possibile scegliere il percorso JOPO (che in finlandese significa "lavoro"), orientato al lavoro pratico, anche se non conduce necessariamente all'iscrizione alle scuole professionali. Il docente incaricato prepara i ragazzi in tutte le materie (come gli insegnanti della scuola primaria), perché si tratta di un percorso in cui si affrontano le materie ad un livello base. Il percorso prevede periodi di tirocinio in azienda durante l'anno scolastico (circa 4 settimane nell'arco dell'anno). In classe è presente anche un'insegnante di sostegno che si occupa anche del raccordo con il mondo del lavoro, ovvero la scelta delle aziende in cui inviare i ragazzi e l'assolvimento delle pratiche burocratiche.

Lo stesso insegnante segue il percorso VALO (che in inglese significa "light" ovvero "leggero"): si tratta del percorso specifico per i neo-arrivati in Finlandia, che devono innanzitutto imparare la lingua. Seguono questo corso al di fuori della classe, perché non avrebbe senso seguire lezioni di varie materie senza capire il finlandese. Solo quando raggiungono un livello base di comunicazione possono iniziare a fare lezione con i compagni.

Infine il docente ci ha spiegato che in Finlandia esistono dei percorsi specifici per studenti-atleti, chiamati "accademie". Si tratta sempre di scuole pubbliche, dato che in Finlandia esistono solo queste (ad eccezione di eventuali scuole internazionali presenti a Helsinki). In queste scuole superiori i ragazzi che svolgono attività sportive a livello agonistico di alto livello possono accedere liberamente, avendo più tempo per allenarsi e venendo inseriti in un contesto più predisposto ad accettare l'impegno sportivo. Non è chiaro se il livello di preparazione sia lo stesso.



## Rapporto scuola-famiglia e dialogo con gli studenti

Il rapporto scuola-famiglia non è paragonabile a quello italiano. Il canale principale di comunicazione è il registro elettronico sulla piattaforma Wilma, una piattaforma digitale ampiamente utilizzata in Finlandia per la gestione delle informazioni scolastiche e dei contatti con le famiglie. Solo raramente i genitori vengono convocati a colloquio, anche perché spesso, vivendo molto lontani dalla scuola, sarebbe complicato farli arrivare. Il sistema stesso non prevede l'esistenza di organi rappresentativi dei genitori. Alla famiglia non viene richiesto nemmeno nessun contributo economico, né per libri o materiale scolastico né per gite di istruzione: viene tutto fornito dallo stato. Nel caso di gite particolari, viene eventualmente richiesto ai ragazzi un impegno di raccolta fondi in orario extrascolastico e, in base quanto raccolto, si decide la destinazione.

Il dialogo con gli studenti è il cardine del sistema educativo finlandese, per altro improntato alla responsabilizzazione, all'autonomia e al non correggere in maniera repressiva i comportamenti problema, quanto piuttosto ad ignorarli durante l'ora di lezione per poi parlarne in separata sede con il diretto interessato. Gli insegnanti dedicano molto tempo al dialogo individuale e al confronto quotidiano. A supporto di questo lavoro, due volte a settimana, è presente a scuola una psicologa.

Nella scuola di Kuusamo il fenomeno dell'abbandono scolastico da parte degli adolescenti è particolarmente accentuato: per questo la scuola lavora a stretto contatto con gli assistenti sociali municipali e ha istituito una figura di raccordo che cerca di intercettare i ragazzi che non si presentano a scuola in modo sistematico, cercando la collaborazione familiare. Quest'anno nella scuola secondaria sono stati segnalati 14 casi.

## Riflessioni conclusive e best practices da proporre presso la scuola italiana

Nel complesso, il sistema scolastico osservato si caratterizza per un'elevata qualità organizzativa, una forte attenzione al benessere degli studenti e un approccio didattico inclusivo e flessibile.

Lo stile educativo è fortemente orientato all'autonomia dello studente e alla personalizzazione dei percorsi di apprendimento. L'organizzazione chiara delle attività, l'uso di metodologie attive e la valorizzazione della dimensione laboratoriale contribuiscono a creare un ambiente inclusivo e motivante. Particolarmente significativa è la presenza di diverse figure professionali a supporto degli alunni, soprattutto i più fragili, e l'attenzione al dialogo individuale, elementi che favoriscono una presa in carico globale dello studente.

Interessante la forte integrazione tra scuola e mondo del lavoro, come nel caso del percorso JOPO, e una grande attenzione alla qualità degli ambienti, progettati per favorire inclusione, autonomia e benessere degli alunni.

Allo stesso tempo, sono emerse alcune criticità: ad esempio una certa passività da parte di alcuni studenti, probabilmente legata all'elevato grado di autonomia richiesto e all'impostazione didattica meno interventista. Inoltre, sono stati notati comportamenti poco regolati (ad esempio studenti con postura inadeguata, come gambe sul banco), che non venivano corretti dai docenti, suggerendo una gestione della disciplina più permissiva rispetto al contesto italiano.

Il modello di inclusione è fortemente orientato alla personalizzazione e al benessere degli alunni, supportato da spazi innovativi e da una significativa presenza di figure educative. Tuttavia, sono emerse alcune criticità legate al rischio di isolamento degli studenti con bisogni educativi speciali, alla limitata interazione tra pari e al ridotto coinvolgimento delle famiglie, elementi che invitano a riflettere sull'importanza di coniugare personalizzazione dei programmi e appartenenza al gruppo

classe. In aggiunta a questo, il numero limitato di ore di sostegno e la possibilità di esonero da alcune discipline per gli studenti con BES, possono incidere sulle opportunità di apprendimento a lungo termine. Infine, la tendenza a collocare i casi più complessi in contesti scolastici separati e la ridotta frequenza di momenti formali di confronto tra le figure educative sollecitano una riflessione sull'equilibrio tra personalizzazione e reale inclusione nel gruppo classe.

In sintesi:

#### *PUNTI DI FORZA*

- Forte attenzione allo sviluppo dell'autonomia degli studenti, che risultano coinvolti attivamente nelle attività proposte. Il lavoro didattico è prevalentemente organizzato in modalità laboratoriale e cooperativa: le lezioni frontali sono ridotte al minimo (generalmente non superiori ai 10-15 minuti), lasciando ampio spazio ad attività pratiche, esercizi in piccolo gruppo e momenti di confronto tra pari.
- Clima di classe caratterizzato da collaborazione, rispetto reciproco e interazione costante tra gli studenti. Le pause frequenti, spesso svolte all'aperto, rappresentano un elemento strutturale della giornata scolastica e favoriscono il benessere, la socializzazione e l'attività fisica. Gli alunni trascorrono questi momenti giocando insieme e praticando attività sportive, anche in ambienti esterni.
- Approccio didattico dei docenti meno direttivo, orientato al supporto e alla facilitazione piuttosto che alla trasmissione frontale dei contenuti.
- Utilizzo della filodiffusione per comunicazioni organizzative e motivazionali all'inizio della mattinata, accompagnate da musica rilassante: diffonde benessere e facilita la concentrazione, creando un clima favorevole all'apprendimento.
- Organizzazione chiara e prevedibile della lezione, attraverso l'utilizzo di indicatori che illustrino le fasi di lavoro, è utile a tutti gli studenti, soprattutto a quelli con bisogni educativi speciali.
- Didattica attiva e cooperativa, con disposizione dei banchi a isole e attività a coppie e a gruppi.
- Approccio multimodale all'insegnamento dell'inglese, con integrazione di ascolto, movimento, gioco, ripetizione orale e interazione.
- Presenza frequente di due docenti in classe, che favorisce una migliore gestione del gruppo e un supporto diffuso a tutti gli studenti.
- Utilizzo di attività dinamiche (es. gioco dell'oca) particolarmente efficaci per studenti con ADHD, ma positive per l'intero gruppo classe.
- Valorizzazione degli apprendimenti pratici e laboratoriali (cucina, fotografia, sartoria, falegnameria, ecc.), aumentano motivazione e partecipazione anche da parte di coloro che hanno più difficoltà di astrazione.
- Forte personalizzazione dei percorsi per studenti con BES, con piani individualizzati e strumenti specifici.
- Lavoro multidisciplinare tra docenti, psicologo scolastico, assistente sociale e tutor.
- Disponibilità di supporto psicologico accessibile a tutti gli studenti, elemento significativo per il benessere scolastico.
- Più pause all'aria aperta durante la giornata.
- Spiegazioni frontali più brevi.
- Gruppi classe più piccoli.

## *PUNTI DI DEBOLEZZA*

- Numero limitato di ore di sostegno (massimo 6 settimanali) che può risultare insufficiente per alcuni studenti con bisogni più complessi.
- Possibilità di esonero da alcune discipline, che se non adeguatamente compensata può ridurre le opportunità di apprendimento e di sviluppo delle competenze.
- Inserimento dei casi più complessi in scuole speciali, con il rischio di una minore inclusione nel contesto ordinario.
- Scarsi momenti di confronto formale tra le figure educative possono limitare una pianificazione condivisa più strutturata.
- Forte individualizzazione dei percorsi, che se non bilanciata con attività di gruppo strutturate, può ridurre le esperienze comuni e il senso di appartenenza al gruppo classe.
- Rischio di separazione degli alunni con disabilità, che frequentano spesso ambienti dedicati e partecipano in modo limitato alla vita della classe.
- Ridotte interazioni sociali tra pari osservate in alcuni momenti della giornata, con clima talvolta percepito come individualistico.
- Gestione della distrazione non sempre strutturata, con limitati interventi educativi durante le fasi di spiegazione.
- Scarso coinvolgimento delle famiglie nel percorso scolastico, che può incidere negativamente sulla motivazione e sul supporto agli apprendimenti.
- Possibile eccesso di individualizzazione, che se non bilanciato può ridurre il senso di appartenenza al gruppo classe e le esperienze condivise.

Le criticità rilevate non compromettono la solidità del modello, ma costituiscono spunti utili per una riflessione pedagogica condivisa.

## *RISCHI*

La forte richiesta di autonomia talvolta va a discapito di chi è più fragile o con meno motivazione intrinseca, perché non si sente stimolato a mettersi in gioco. Talvolta lavorare prima sulla motivazione estrinseca può aiutare, col tempo, a trasformarla in intrinseca, dopo aver sperimentato qualche successo. Il rischio di puntare subito per tutti sulla motivazione intrinseca è quello di lasciar "indietro" qualcuno che, quando raggiungerà la maturerà per rendersene conto, non riuscirà più a recuperare il gap accumulato, oltre al fatto che il sistema scolastico finlandese tendenzialmente (salvo un anno di riorientamento personalizzato dopo il grado 9) non prevede la possibilità di passare dalla scuola professionale (vocational school) alla scuola superiore liceale (high school).

Per tutti: formazione meno solida da un punto di vista teoretico, inferiore capacità di sopportare la fatica dello studio, bassa prospettiva verso studi universitari.

Per i più fragili: apatia, demotivazione, esclusione, tasso di abbandono scolastico più alto.

## *OPPORTUNITA'*

Potenziamento delle abilità pratiche, mai divise secondo categorie di genere; competenze in problem solving e team working; apprendimento significativo, perché legato al proprio vissuto; meno stress e ansia; contesto più tranquillo in classe; poca ingerenza da parte dei genitori; insegnanti assunti in seguito a colloquio e non per graduatoria.

## **BEST PRACTICES OSSERVATE DA PROPORRE NELLA NOSTRA SCUOLA**

Nel complesso, l'esperienza ha offerto spunti significativi di confronto con il contesto italiano, evidenziando l'importanza di integrare pratiche organizzative efficaci e attenzione al benessere (a cui la scuola finlandese è molto attenta) con strategie che promuovano piena partecipazione, continuità educativa e corresponsabilità tra scuola e famiglia (come si cerca di fare in Italia).

Questa esperienza ha rappresentato un importante momento di confronto professionale, dal quale ho tratto spunti concreti e trasferibili alla mia pratica didattica, anche per ragazzi con bisogni educativi speciali.

L'autonomia degli alunni, la cura degli ambienti di apprendimento e l'integrazione del movimento e di attività pratiche nel curriculum rappresentano elementi particolarmente significativi e trasferibili in altri contesti educativi, anche in quello italiano.

In particolar modo i laboratori per attività manuali, ben attrezzati ma con un approccio meno teso e preoccupato riguardo a questioni di sicurezza, possono generare negli studenti maggior fiducia in se stessi e maggior coinvolgimento in prima persona.



Settala (MI), 8 aprile 2026

**Prof.ssa Francesca Moratti**