

L'app Akelius e il Blended Learning: strategie per l'insegnamento dell'italiano L2 a scuola



Questo rapporto è stato curato da *Emanuela Bonini* con il contributo di *Milena Angius, Erica Colussi, Giulia Landi, Cecilia Lindenberg, Francesca Locatelli, Giulia Marino, Alessio Menonna, Maddalena Sottocorno, Cristina Zanzottera*.

Inoltre, un importante supporto è stato fornito dalle colleghe di UNICEF (*Elena Locatelli, Sarah Martelli, Sophia Benassila e Wanda Grimaldi*).

Un ringraziamento particolare va alle/i docenti e alle/i dirigenti scolastici, che hanno partecipato al progetto *Akelius* insieme ai loro studenti.

Fondazione ISMU ETS

Via Copernico, 1 - 20125 Milano Tel. 02.678779.1
ismu@ismu.org - pec ismu@pec.it
www.ismu.org

Immagine di copertina ©UNICEF/Martelli/2023

Progetto grafico e impaginazione: Marta Carraro

© Copyright Fondazione ISMU ETS, Milano 2025

Sommario

Risultati principali	6
Raccomandazioni	10
1. Introduzione	14
1.2 Nota metodologica	15
2. Il contesto normativo, educativo e demografico dell'inclusione scolastica degli alunni con background migratorio	18
2.1 Il quadro normativo per l'accoglienza e l'inserimento degli alunni NAI	18
2.2 L'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano come L2	21
2.3 Le alunne e gli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole: quadro generale e geografico	23
3. Contesto organizzativo delle scuole: tecnologia e insegnamento della L2	26
3.1 Ambiente digitale e gestione informatica	27
3.2 Organizzazione scolastica e gestione dei dispositivi digitali	30
4. Docenti: la crescita professionale nel progetto Akelius	34
4.1 I percorsi formativi	35
4.2 La comunità di Pratica	37
4.4 Le osservazioni in classe	44
4.4.1 Un approfondimento sull'apprendimento ibrido	45
4.4.2 Bilanciare i contenuti digitali di Akelius e le attività face-to-face	46
4.4.3 Feedback e differenziazione	48
4.4.4 Competenze digitali degli insegnanti	49
4.4.5 Competenze digitali degli alunni	50

5. Studenti coinvolti nelle attività con Akelius: caratteristiche e risultati	52
5.1 Cittadinanza, età e genere: i numeri	52
5.2 Attività degli studenti con l'app Akelius	54
5.3 Risultati di apprendimento degli studenti	56
Conclusioni	58
Glossario e definizioni	60
Indice delle figure	
Figura 1 - Confronto indicatori a.s. 2023/2024 e 2024/2025	29
Figura 2 - Distribuzione degli IC per livello di implementazione delle SOP di ambiente digitale e sugli aspetti informatici	29
Figura 3 - Distribuzione degli IC per livello di implementazione delle SOP di gestione scolastica	31
Figura 4 - Confronto a.s. 2023/2024 e 2024/2025	31
Figura 5 - Feedback degli insegnanti sulla CdP	38
Figura 6 - Feedback degli insegnanti sulla CdP	38
Figura 7 - Bilancio delle insegnanti che hanno partecipato alla CdP nell'a.s. 2024/25	39
Figura 8 - Acrostici delle insegnanti che hanno partecipato alla CdP nell'a.s. 2024/25	42
Figura 9 - Nr. Istituti Comprensivi che hanno implementato almeno il 10% delle SOP Pedagogico-Didattiche	45
Figura 10 - Utilizzo di Akelius durante la lezione	47
Figura 11 - Studenti che hanno partecipato al programma del progetto Akelius durante l'a.s. 2024/2025 e negli anni precedenti	53
Figura 12 - Studenti che hanno partecipato al programma Akelius durante l'a.s. 2024/25 per cittadinanza	53
Figura 13 - Tempo di utilizzo della piattaforma Akelius per le attività didattiche realizzate	54
Indice delle tabelle	
Tabella 1 - Alunni stranieri per regione, a.s. 2022/202	23
Tabella 2 - Livelli di implementazione SOP1- Ambiente digitale e infrastruttura informatica	28
Tabella 3 - Livello implementazione indicatori SOP2-Gestione dei dispositivi e delle risorse	30
Tabella 4 - Docenti formate/i durante l'a.s. 2024/2025 per tipo di formazione e anno scolastico di iscrizione al progetto Akelius	35
Tabella 5 - Indice di implementazione delle attività didattiche in Blended learning e delle SOP pedagogico-didattiche	44
Tabella 6 - Durata media dei corsi (in ore) per tipologia e livello di competenza linguistica, 2024/2025	55
Tabella 7 - Studenti per livello del corso e livello finale di competenza in italiano (anno scolastico 2024/2025)	56

Risultati principali



Risultati principali

Le 4 Regioni (Emilia-Romagna, Lazio, Lombardia e Piemonte) coinvolte principalmente nel programma Akelius accolgono poco meno del 60% delle alunne e degli alunni con cittadinanza non italiana, confermando l'intervento del progetto dove il bisogno di supporto per l'apprendimento dell'**italiano come seconda lingua (L2)** per studenti con **background migratorio** e in particolare **NAI (Neo Arrivati in Italia)** è maggiore.

IMPLEMENTAZIONE NELLE SCUOLE



- Sono stati coinvolti **47 Istituti Comprensivi** (71 scuole primarie e 43 secondarie di primo grado);
- Le scuole hanno ricevuto supporto tecnico e pedagogico tramite Help Desk, visite di monitoraggio e formazione per docenti
- Sono state condivise le **Linee guida UNICEF-Akelius** adattate al contesto italiano per accompagnare e supportare l'uso dell'app su 3 aspetti: infrastruttura digitale, gestione dei dispositivi, approccio pedagogico.

FORMAZIONE DOCENTI



- Nell'a.s. 2024/2025 sono stati coinvolti **239 docenti**, di cui **187 formati** (139 nell'anno corrente, 48 da anni precedenti).
- Sono stati realizzati percorsi **sincroni** e **asincroni**, accreditati sulla piattaforma **S.O.F.I.A.** con focus su Blended learning, analisi critica della piattaforma Akelius, progettazione didattica e lesson plan. I contenuti sono stati apprezzati dai docenti, in particolare la sperimentazione di nuove attività e il confronto in piccoli gruppi. Per il percorso asincrono è stata apprezzata soprattutto la flessibilità della modalità online, il carattere operativo delle proposte, la possibilità di conoscere nuove metodologie e di approfondire la modalità di utilizzo della piattaforma Akelius.

COMUNITÀ DI PRATICA (CDP)



- Ha coinvolto docenti referenti di **24 IC** selezionate, con l'obiettivo di sostenere l'apprendimento reciproco, il miglioramento collettivo e le strategie di coinvolgimento di altri colleghi.
- **Proposte emerse ed esiti:** presentazione dell'App Akelius al Collegio docenti come momento formativo; creazione di archivi digitali e cartacei condivisi tra tutti i docenti, creazione di una routine di documentazione e scambio tra docenti.

OSSERVAZIONI IN CLASSE



- Sono state condotte in **21 IC** (13 primarie, 10 secondarie) con **23 lezioni osservate**
- L'indice di implementazione delle Linee Guida UNICEF-Akelius per le sezioni pedagogico-didattiche è **superiore all'80%** in oltre metà delle scuole.
- Le lezioni in modalità **blended learning** sono ben pianificate in 10 casi su 14.
- Buon livello di **competenze digitali** sia tra docenti che studenti
- **Buone pratiche rilevate:** competenze di organizzazione e tentativi di differenziazione, feedback del docente agli alunni in merito agli esiti delle attività, uso di Akelius in modo collaborativo e peer-to-peer.
- **Criticità emerse:** mancanza di pianificazione delle proposte didattiche, uso non blended della piattaforma (es. solo Akelius).

STUDENTI COINVOLTI



- **697 studenti** nell'a.s. 2024/2025 sono stati coinvolti nel programma Akelius (età 6-16 anni), 65% nelle scuole primarie e 35% nelle secondarie di primo grado;
- **Cittadinanze principali:** cittadinanza egiziana (133), cittadinanza pakistana (73), cittadinanza peruviana (56), cittadinanza bangladese (45), cittadinanza cinese (43)

ATTIVITÀ CON L'APP AKELIUS



- **321 attività didattiche** realizzate da **125 docenti** (media: 2,57 attività/docente).
- **Tipologie di attività:** 35,5% di gruppo; 28,3% individuali; 36,1% strutturate in classe
- **Durata media delle attività didattiche per studente:** 16,53 ore (mediana 10)

RISULTATI DI APPRENDIMENTO



- 385 studenti valutati di cui hanno **raggiunto il livello previsto: 29,9%**
- **Superato il livello previsto: 48,3%**
- **Stabili al livello PreA1-A0 : 10,6%**
- **Non hanno invece raggiunto il livello previsto: 11,2%**

Questi dati confermano un **trend positivo**, con oltre il 78% degli studenti che hanno raggiunto o superato gli obiettivi previsti. Inoltre, i docenti sostengono che l'app Akelius sia uno strumento motivante e coinvolgente, superiore ai materiali cartacei tradizionali.

SOSTENIBILITÀ E SFIDE



- L'app Akelius è ancora percepita come “**progetto**” e non pienamente integrata nella programmazione scolastica.
- L'**Help Desk** rappresenta ancora il punto di riferimento per docenti e scuole, vecchie e nuove, per le attività con l'App Akelius.
- **Criticità**: turnover docenti, mancanza di formazione diffusa, difficoltà organizzative.
- Le **Comunità di Pratica** propongono strategie per consolidare l'uso dell'app e favorire la condivisione di materiali e buone pratiche.

Raccomandazioni



Raccomandazioni

Raccomandazioni per le scuole per garantire un uso ottimale dell'App Akelius

- Avere a disposizione una buona connessione alla rete Wi-Fi che consenta il download e l'installazione degli aggiornamenti dell'App Akelius;
- Pianificare in anticipo l'attività di aggiornamento dell'App, individuando altresì le persone responsabili;
- Se la scuola intendesse acquistare delle stazioni di ricarica, sarebbe utile scegliere stazioni di ricarica muniti di rotelle per facilitarne il trasporto;
- Garantire una efficiente gestione della conservazione dei dispositivi digitali in luoghi sicuri, della regolare manutenzione e della responsabilità relativa a caricamento e spostamento degli stessi nelle aule di utilizzo.

Raccomandazioni per i docenti per un uso ottimale dell'App Akelius e per realizzare un percorso di apprendimento dell'italiano L2 in modalità blended learning

- Utilizzare sempre il profilo docente e far utilizzare il profilo studente ad alunni/e (anche tramite QR code), per garantire la possibilità di verificare i progressi degli alunni da parte del docente;
- Coinvolgere gli/le studenti nelle procedure di avvio e fine delle attività (distribuzione e ritiro dei tablet, condivisione dell'attività da svolgere, ritiro dei tablet, eccetera);
- stabilire **obiettivi futuri** – in termini di sviluppo della competenza linguistico-comunicativa - **in linea con i progressi della/o studente e i cambiamenti rilevati**;
- **condividere con le/gli studenti gli obiettivi del lavoro**, affinché diventino sempre più consapevoli del proprio percorso di apprendimento;
- favorire un **uso collaborativo della piattaforma** attraverso il lavoro a isole, per sottogruppi o a classe intera, proiettando le attività sulla LIM e facilitando l'interazione tra chi lavora alla lavagna e il resto della classe;
- prevedere occasioni e attività per **verificare** che le/gli apprendenti abbiano raggiunto gli obiet-

tivi della lezione/periodo didattico, anche attraverso strumenti specifici per la rilevazione delle competenze linguistiche (test di livello);

- programmare con anticipo le **attività aggiuntive adatte al livello della/o studente**, tratte dall'App Akelius o da altri materiali cartacei (es. Quaderni AIPI), in modo da evitare tempi vuoti durante la lezione (si consigliano attività flessibili che la/lo studente possa svolgere in autonomia);
- strutturare il piano delle lezioni e/o il piano dei periodi di insegnamento in una **sequenza coerente e varia di contenuti** (un sillabo);
- **variare e bilanciare le attività** in modo da comprendere una certa gamma di abilità e competenze, creando un equilibrio tra attività frontali e digitali;
- programmare le attività in modo da **assicurare l'interdipendenza e l'equilibrio** fra le abilità di comprensione (orale e scritta), produzione (orale e scritta) e interazione (orale e scritta);
- **variare tipo di input e modalità di lavoro**, nell'ambito delle attività proposte, allo scopo di tener conto delle caratteristiche delle/degli apprendenti e dei diversi **stili di apprendimento**;
- **variare e bilanciare** le attività per rafforzare e sostenere la motivazione e *l'interesse* delle/degli apprendenti;
- inserire l'utilizzo di Akelius in una **progettazione didattica complessiva**, definendo chiaramente gli obiettivi di apprendimento e le metodologie didattiche più appropriate per raggiungerli.

Raccomandazioni generali

Si auspica una maggiore continuità dei docenti nelle scuole, riducendone il turnover, per favorire la continuità e la sostenibilità delle attività didattiche a supporto dell'italiano L2 e dell'inclusione delle e degli alunni con difficoltà linguistiche.

Si auspica, inoltre, che le scuole possano avere le risorse adeguate per far fronte alle esigenze didattiche e di personalizzazione dei percorsi scolastici dei propri alunni e alunne, risorse non solo economiche o tecnologiche, ma soprattutto del personale docente specializzato, attraverso l'implementazione dei posti in ruolo per la classe di concorso A23.

1



Introduzione

1. Introduzione

Nel corso degli anni scolastici 2023/2024 e 2024/2025, UNICEF – in collaborazione con la Fondazione Akelius, con Fondazione ISMU ETS a livello nazionale e con la Cooperativa AIPI a livello locale – ha proseguito l’iniziativa finalizzata a promuovere i **Corsi Digitali di Apprendimento Linguistico Akelius**. L’apprendimento si realizza attraverso un’applicazione digitale concepita per migliorare i risultati nello studio delle lingue seconde e straniere in 12 lingue, tra cui l’italiano. Testata in 15 Paesi a livello globale, l’iniziativa è stata introdotta in Italia con l’obiettivo di sostenere l’acquisizione dell’italiano come seconda lingua (ITA L2) da parte di studenti con background migratorio iscritti alla scuola primaria e secondaria di primo grado.

Come documentato nel rapporto di implementazione relativo all’anno scolastico 2022/2023, il programma ha avuto inizio con una fase pilota nel settembre 2021, cui ha fatto seguito una fase di estensione, inserita nella risposta di UNICEF all’emergenza ucraina. L’obiettivo era quello di favorire l’apprendimento della lingua italiana e promuovere l’inclusione scolastica dei bambini di recente arrivo, inclusi i minorenni rifugiati ucraini accolti nel sistema scolastico italiano.

Nel biennio 2023/2024 e 2024/2025, il programma è stato implementato in 48 Istituti Comprensivi e in 3 organizzazioni ucraine già coinvolte, distribuite in 9 province (Bologna, Cuneo, Frosinone, Milano, Reggio Calabria, Rieti, Roma, Trieste e Venezia) e appartenenti a 7 regioni (Calabria, Emilia-Romagna, Friuli-Venezia Giulia, Lazio, Lombardia, Piemonte e Veneto). Il modello di attuazione ha posto particolare attenzione all’apprendimento dell’italiano e ha promosso l’adozione dell’App Akelius attraverso un approccio di **apprendimento misto (blended learning)**, rivolto principalmente agli studenti di recente arrivo in Italia (NAI) e, più in generale, agli alunni con background migratorio. Per sostenere un programma di tale portata, la Fondazione Akelius ha fornito a livello internazionale specifiche **linee guida, denominate Standard Operating Procedures (SOP)**, articolate in tre ambiti principali:

- **SOP1: Ambiente digitale e infrastruttura informatica**, con indicazioni relative all’infrastruttura IT, alle specifiche dei dispositivi e all’inizializzazione dei tablet;
- **SOP2: Gestione dei dispositivi e delle risorse**, con raccomandazioni sulla gestione dei tablet, sugli spazi dedicati al loro uso e conservazione e sull’allocazione del personale;

- **SOP3: Implementazione pedagogico-didattica**, con riferimenti alla formazione dei docenti, alla promozione di ambienti inclusivi di blended learning, alla gestione della classe e al monitoraggio.

Il team ISMU ha curato l'adattamento delle SOP al contesto italiano, conducendo una revisione critica dei documenti originari al fine di renderli coerenti con le caratteristiche del sistema scolastico nazionale, valorizzando al contempo le esperienze emerse nella fase di estensione del progetto. Per garantire coerenza, i tre documenti sono stati consolidati in un unico testo in lingua inglese, condiviso con la Fondazione Akelius e successivamente tradotto e formattato in italiano. Una prima versione è stata diffusa alle scuole nell'aprile 2024, seguita da una versione aggiornata tra dicembre 2024 e gennaio 2025, con l'obiettivo di rafforzare l'utilizzo dell'App Akelius in linea con le indicazioni delle SOP.

Alla luce di queste premesse, il presente rapporto si propone di offrire, al termine dell'anno scolastico 2024/2025, una panoramica delle modalità di utilizzo dell'applicazione Akelius nelle scuole coinvolte, con particolare riferimento al lavoro dei docenti partecipanti. In dettaglio, il **Capitolo 1** illustra la struttura del sistema scolastico italiano e presenta una panoramica della presenza di studenti con cittadinanza non italiana, fornendo un quadro utile per contestualizzare i risultati del programma. Il **Capitolo 2** descrive le attività di supporto rivolte alle scuole, soffermandosi sugli aspetti tecnici e organizzativi e sui risultati conseguiti nell'applicazione delle SOP 1 e 2. Il **Capitolo 3** approfondisce invece le attività di formazione e accompagnamento destinate agli insegnanti, finalizzate a promuovere l'uso dell'app e un approccio blended all'insegnamento dell'italiano L2, e presenta i risultati di apprendimento raggiunti dagli studenti.

1.2 Nota metodologica

Il monitoraggio è stato condotto adottando un **approccio mixed methods**, che ha permesso di integrare strumenti **quantitativi e qualitativi** in modo complementare, così da restituire un quadro completo e articolato dell'implementazione della piattaforma Akelius nelle scuole.

Raccolta e analisi dei dati quantitativi

Per la parte quantitativa sono state utilizzate fonti diverse. Da un lato, le banche dati disponibili hanno consentito di ricostruire il quadro di contesto, con particolare attenzione alla presenza di studenti con cittadinanza non italiana. Dall'altro, è stata predisposta da ISMU una piattaforma di raccolta dati riservata ai docenti, nella quale gli insegnanti hanno potuto inserire informazioni sui propri studenti e sulle attività realizzate con l'App Akelius.

I dati raccolti hanno riguardato sia le **caratteristiche degli studenti** (età, nazionalità, classe frequentata, percorso di apprendimento), sia quelle delle **attività didattiche** (durata, tipologia – individuale, di gruppo o all'interno della classe – e modalità di utilizzo della piattaforma). Su queste informazioni sono state realizzate analisi quantitative che hanno permesso di elaborare **dashboard mensili**, utilizzate per monitorare l'andamento delle attività durante l'anno scolastico e restituire in tempo reale un quadro dell'avanzamento del progetto.

Raccolta e analisi dei dati qualitativi

Accanto alla componente quantitativa è stato sviluppato un sistema di raccolta di dati qualitativi, utile a cogliere la prospettiva degli attori coinvolti e la dimensione esperienziale dell'uso della piattaforma. Dirigenti scolastici e docenti referenti di progetto sono stati intervistati da esperti/e UNICEF e ISMU, attraverso incontri strutturati e momenti di confronto aperti. Le informazioni così raccolte sono state arricchite da **osservazioni in classe**, che hanno permesso di analizzare direttamente le modalità di utilizzo dell'App Akelius durante le lezioni, osservandone l'impatto sulle pratiche didattiche e sui processi di inclusione degli studenti con background migratorio.

Le **visite di monitoraggio** hanno avuto un ruolo centrale, poiché hanno consentito di documentare l'infrastruttura tecnico-organizzativa a supporto dell'uso della piattaforma, di individuare i punti di forza emersi e di rilevare eventuali criticità o margini di miglioramento. Le visite si sono articolate in diverse fasi: accordi preliminari con i referenti scolastici, interviste a dirigenti e docenti, sopralluoghi nei plessi coinvolti e osservazioni delle attività didattiche in corso.

Strumenti di rilevazione

La raccolta delle informazioni ha fatto riferimento alla struttura delle **Standard Operating Procedures (SOP)**, descritte nell'introduzione. Le informazioni sono state raccolte mediante un insieme di quesiti strutturati, sia chiusi sia aperti, che hanno permesso di ottenere dati comparabili e, al tempo stesso, di integrare le risposte con elementi qualitativi utili all'interpretazione dei risultati.

Grazie a questa impostazione è stato possibile costruire un quadro coerente e multilivello: da un lato le **analisi quantitative**, sistematizzate attraverso dashboard mensili, hanno restituito indicatori puntuali e misurabili; dall'altro le **rilevazioni qualitative** hanno offerto chiavi di lettura più approfondite e contestualizzate, rendendo visibili i processi che sottendono i risultati numerici. L'integrazione dei due approcci ha così consentito di osservare in maniera sistematica e completa i diversi livelli di implementazione della piattaforma Akelius, bilanciando le dimensioni tecnico-organizzative con quelle pedagogico-didattiche.

Il **contesto** normativo, educativo
e demografico dell'**inclusione**
scolastica degli alunni
con background migratorio

2



2. Il contesto normativo, educativo e demografico dell'inclusione scolastica degli alunni con background migratorio

2.1 Il quadro normativo per l'accoglienza e l'inserimento degli alunni NAI

L'inclusione scolastica degli studenti stranieri neoarrivati in Italia rappresenta una sfida cruciale per il sistema educativo nazionale. La complessità e l'importanza dell'accoglienza dei minori risiede non solo nella necessità di favorire un'integrazione efficace nel percorso scolastico italiano, ma anche di riconoscere adeguatamente il loro pregresso bagaglio formativo mediante la valutazione e la certificazione delle competenze di coloro che hanno avuto già un percorso di scolarizzazione.

Il diritto all'istruzione per gli studenti stranieri è sancito dall'**art. 34 della Costituzione italiana, che garantisce la scuola aperta a tutti**, e dall'**art. 38 del Testo Unico sull'Immigrazione (D.lgs. 286/1998), che prevede misure di integrazione scolastica**. In particolare, questa norma stabilisce i principi fondamentali in materia di istruzione degli stranieri e educazione interculturale, stabilendo che i minori stranieri presenti sul territorio sono soggetti all'obbligo scolastico e ad essi si applicano tutte le disposizioni vigenti in materia di diritto all'istruzione, di accesso ai servizi educativi e di partecipazione alla vita della comunità scolastica.

L'effettività del diritto allo studio deve essere garantita attraverso:

- l'attivazione di appositi corsi e iniziative per l'apprendimento della lingua italiana;
- l'accoglienza delle differenze linguistiche e culturali come valore fondamentale;
- la promozione di iniziative volte alla tutela della cultura e della lingua d'origine
- la realizzazione di attività interculturali comuni

L'art. 387 del Testo Unico in materia di istruzione prevede, con decreto del Presidente della Repubblica e in conformità con la normativa comunitaria, il riconoscimento dei titoli di studio e professionali. Il quadro normativo è quindi definito, in parte, dal D.P.R. 394/1999, ma questa disciplina, pur fornendo principi e criteri generali, lascia ampia discrezionalità alle singole istituzioni scolastiche nella valutazione delle competenze e nell'inserimento degli studenti stranieri.



©UNICEF/Martelli/2023

La normativa prevede inoltre che, secondo l'art. 115 del Testo Unico in materia di istruzione, la programmazione educativa debba comprendere apposite attività di sostegno o di integrazione per adattare l'insegnamento della lingua italiana e delle altre materie alle specifiche esigenze, e promuovere l'insegnamento della lingua e della cultura del Paese d'origine.

Nei documenti di indirizzo e nelle linee guida del Ministero dell'Istruzione tante sono le denominazioni che si sono susseguite negli anni nel tentativo di trovare una definizione più efficace e adeguata al contesto per gli alunni che non sono di origine italiana. Nell'ultimo documento del marzo 2022, **"Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori"**¹ a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, la definizione 'alunne e alunni provenienti da contesti migratori', adottata nel 2019 dal Rapporto Eurydice per i Paesi europei, indica i ragazzi nati in Italia da genitori immigrati o nati all'estero, inseriti nel nostro sistema di istruzione.

Con specifico riferimento agli **studenti NAI (Neo Arrivati in Italia)**, essi sono studenti che, provenienti da altri Paesi, vengono inseriti nel sistema scolastico italiano e sono presenti nel nostro paese da un massimo di due anni. Sono alunni con cittadinanza straniera che, solitamente, non hanno ancora acquisito le competenze linguistiche necessarie della lingua italiana per la comunicazione. La direttiva del 27/12/2012 "Strumenti d'intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica" del Ministero dell'Istruzione ha approfondito e completato la Legge 170/2010, inserendo gli alunni NAI tra gli studenti con BES (Bisogni Educativi Speciali) e attribuendo loro il diritto a un Piano Didattico Personalizzato². Lo studente è NAI se è ar-

¹ <https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf>

² Zanzottera C. (a cura di) (2023), *L'accoglienza in pratica*, Milano, Fondazione ISMU-ETS



rivato da poco in Italia, ma può essere considerato tale anche chi è inserito a scuola da meno di due anni e non conosce l'italiano come L2 tanto da poter comunicare.

Il Piano Didattico Personalizzato (PDP) è un progetto formativo personalizzato per gli alunni con BES. Si tratta di un documento che delinea un quadro dettagliato delle caratteristiche dell'alunno e predispone gli interventi formativi necessari al raggiungimento di determinati obiettivi di apprendimento. Nello specifico, il piano raccoglie informazioni di varia natura: profilo personale dell'alunno, competenze linguistiche, competenze scolastiche pregresse, eventuali misure compensative e/o dispensative, strategie metodologiche o didattiche e interventi di recupero. Il PDP viene compilato a cura del coordinatore di classe e in sinergia con gli altri docenti. È possibile coinvolgere un esperto esterno ad hoc nella stesura del documento, ad esempio il mediatore linguistico-culturale per gli alunni con background migratorio.

Inoltre, sarebbe auspicabile che ogni Istituto avesse **un protocollo di accoglienza** che è un documento deliberato dal Collegio Docenti ed inserito nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) di ciascun istituto che predispone le procedure e le azioni da attuare in materia di iscrizione e inserimento degli alunni NAI con background migratorio. Il documento tiene conto del quadro legislativo di riferimento (DPR 394/1999) e si pone come strumento guida per delineare le fasi dell'accoglienza, definire le modalità di intervento in merito all'insegnamento della lingua italiana e individuare le strategie e le risorse necessarie per concretizzare tali interventi.

2.2 L'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano come L2

Il documento "Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori", curato nel 2022 dall'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale del Ministero dell'istruzione, definisce l'apprendimento dell'italiano come centrale e prioritario nei percorsi di inclusione positiva degli studenti con background migratorio. Il documento si articola in due percorsi complementari e intrecciati: la lingua per la comunicazione interpersonale di base (ITABASE) e la lingua dello studio (ITASTUDIO). Si pone quindi l'attenzione sia all'insegnamento/apprendimento dell'italiano per gli alunni neoarrivati, sia allo sviluppo e il potenziamento dell'italiano dello studio, lingua veicolare per l'apprendimento dei contenuti disciplinari e condizione e mezzo per il successo formativo.

La realtà della scuola italiana in merito agli interventi di supporto linguistico volto all'inclusione degli alunni con background migratorio non è però omogenea. L'organizzazione è diversa da scuola a scuola in base alle risorse a disposizione e all'autonomia scolastica. Vi sono contesti in cui il supporto è più sistematico e organizzato, realtà in cui è più estemporaneo e gestito ancora in un'ottica emergenziale e alcune situazioni in cui, nonostante il forte flusso migratorio, non vengono offerti percorsi linguistici adeguati a causa della mancanza di risorse.

Quanto agli operatori deputati all'insegnamento della L2, l'onere ricade principalmente sui docenti di lettere e di lingua straniera (che spesso non presentano una competenza specifica sull'L2) poiché

nella scuola è ancora presente un numero esiguo di risorse professionali formate sui temi della L2 e dell'inclusione. Alcune realtà scolastiche si avvalgono quindi di esperti, docenti e figure professionali esterne che sono formate e hanno esperienza nell'ambito della didattica dell'italiano L2 e dell'educazione interculturale.

I laboratori e i corsi specifici di italiano L2 possono venire finanziati da fondi interni di Istituto (anche legati ai processi migratori), da finanziamenti degli enti locali oppure da progettazioni specifiche su bandi pubblici o privati.

Pertanto, la **realtà è estremamente eterogenea** con proposte non strutturali e frammentate, anche se la necessità sarebbe quella di avere un supporto e una facilitazione linguistica che diventi parte integrante dell'offerta formativa dell'istituzione scolastica.

Il Decreto Ministeriale 259 del 9 maggio 2017 (Revisione DPR 19/16) ha introdotto ufficialmente la **classe di concorso (CdC) di Lingua italiana per discenti di lingua straniera – A23**, anche se si sono riscontrate numerose criticità nell'organizzazione e nell'attuazione di tale decreto. Fino allo scorso anno scolastico, ossia il 2024/2025, a 9 anni dall'introduzione del CdC A23, tutte le docenti e i docenti di A23 sono entrate/i di ruolo solo nei CPIA (Centri Provinciali di Istruzione per gli Adulti) come docenti di Lingua italiana per discenti di lingua straniera su posti di potenziamento nell'organico dei Percorsi di istruzione di primo livello (corrispondenti all'ex-licenza media e al primo biennio della scuola secondaria di II gr.).

Dalla creazione della CdC A23, quindi, si sono succedute diverse azioni per segnalarne le criticità e richiamare quanto previsto dalla normativa. Prima tra tutte, è auspicabile che vi sia una revisione dei prerequisiti d'accesso richiesti agli insegnanti ritenuti restrittivi e poco adeguati ai profili dei professionisti effettivamente impegnati come docenti di Italiano L2. Inoltre, i/le docenti A23, quelli di Italiano L2 e gli operatori e le operatrici che si occupano di educazione linguistica e migrazioni hanno chiesto: che la CdC A23 venisse assegnata anche alle scuole secondarie di primo e secondo grado con alunne e alunni in obbligo scolastico e formativo; che venisse inserita nel contingente del personale docente da inviare all'estero; che all'interno dei CPIA fosse presente in numero superiore a 2 unità per istituzione scolastica; e che venissero definiti con precisione il ruolo e le mansioni dei docenti A23 in servizio (cfr. Petizione, maggio 2023).

Per l'anno scolastico 2025/26, vi è finalmente una novità nelle assunzioni in ruolo per il personale docente per i candidati inseriti nella graduatoria A023: ci sarà la possibilità di partecipare all'assegnazione di posti per la secondaria di II grado. La norma è emanata in relazione alla disposizione contenuta nell'articolo 11 del decreto-legge n. 71 del 2024 che ha previsto l'attivazione in organico di diritto di un posto di A23 da destinare alle scuole dove vi sono classi con almeno il 20% di alunni stranieri iscritti per la prima volta nel sistema scolastico italiano o che comunque non raggiungono un livello A2 di conoscenza della lingua italiana. In questo contesto, il sistema scolastico si troverà ad affrontare nuove sfide organizzative e didattiche in tema di accoglienza e inclusione.

2.3 Le alunne e gli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole: quadro generale e geografico

Secondo i dati più recenti del Ministero dell'Istruzione e del Merito, nell'a.s. 2022/2023 gli alunni con cittadinanza non italiana (CNI) erano **914.860**, il numero più alto mai registrato in Italia. Rispetto all'anno precedente si registra un aumento del **4,9%**, la crescita relativa più elevata dell'ultimo decennio. Questo incremento, che include anche gli studenti arrivati a seguito dell'emergenza ucraina, si accompagna alla diminuzione record degli alunni con cittadinanza italiana, portando così la componente straniera all'**11,2%** del totale della popolazione scolastica. È interessante notare che questa percentuale non è mai diminuita negli anni, nonostante l'elevato numero di acquisizioni di cittadinanza italiana da parte di minori: ciò conferma la presenza costante e crescente di studenti con CNI.

L'incidenza varia nei diversi ordini di scuola, raggiungendo livelli storicamente massimi: **12,5%** nelle scuole dell'infanzia, **13,3%** nella primaria, **11,7%** nella secondaria di primo grado e **8,4%** nella secondaria di secondo grado.

Guardando alla composizione interna, oltre un terzo degli studenti con CNI (**316.115, pari al 34,6%**) è nato all'estero, mentre la maggioranza appartiene alle cosiddette *seconde generazioni* (nati in Italia da genitori migranti). Ogni anno entrano mediamente circa **22.000 studenti neoarrivati** nel sistema scolastico italiano; nell'a.s. 2022/2023 questo numero ha superato quota **29.000** (quasi 10.000 in più rispetto all'anno precedente).

Questo quadro evidenzia l'urgenza di politiche inclusive e strumenti di supporto che favoriscano pari opportunità di apprendimento.

Tabella 1 - Alunni stranieri per regione, a.s. 2022/2023

#	REGIONE	NR. ALUNNI STRANIERI	% ALUNNI STRANIERI IN REGIONE SU ALUNNI STRANIERI ITALIA	% ALUNNI STRANIERI IN REGIONE SU ALUNNI TOTALI IN REGIONE
1	Lombardia	231.819	25,3	17,1
2	Emilia-Romagna	111.811	12,2	18,4
3	Veneto	99.604	10,9	15,2
4	Lazio	83.716	9,2	10,7
5	Piemonte	81.762	8,9	14,8
6-20	Altre	306.148	33,5	7,8
TOTALE		914.860	100,0	11,2

Fonte: elaborazioni ISMU su dati Ministero dell'Istruzione e del Merito

Come mostra la **Tabella 1**, la maggioranza assoluta degli alunni con CNI si concentra in quattro regioni, che coincidono con quelle di maggiore interesse per il programma Akelius: **Lombardia**,

Emilia-Romagna, Lazio e Piemonte. Queste ospitano il 55,7% del totale, mentre le restanti 16 regioni si fermano complessivamente al 44,3%.

- **Emilia-Romagna e Lombardia** non solo hanno i numeri più alti, ma anche le incidenze più elevate di alunni stranieri sul totale della popolazione scolastica regionale (**18,4% e 17,1%**).
- **Piemonte** si colloca poco sotto, con il **14,8%**, mentre **Lazio** si attesta al **10,7%**, leggermente sotto la media nazionale.

A livello provinciale, le prime sei province per numero di studenti stranieri si trovano tutte nelle quattro regioni citate: **Milano** (da sola accoglie il 9,0% del totale nazionale), **Roma** (7,3%), **Torino** (4,4%), **Brescia** (3,6%), **Bergamo** (3,0%) e **Bologna** (2,5%).

A livello nazionale, le prime dieci comunità di studenti con CNI sono quelle di: **Romania, Albania, Marocco, Cina, Ucraina, Egitto, India, Bangladesh, Moldova e Pakistan.**

Osservando le quattro regioni del programma Akelius, emergono alcune peculiarità:

- In **Lazio e Piemonte** i rumeni mantengono il primo posto (come a livello nazionale), con le incidenze più alte registrate in Italia.
- In **Lombardia** si concentra il **72% degli studenti egiziani** presenti in Italia (di cui quasi la metà, il **44,9%**, nella sola provincia di Milano). La regione accoglie anche il **37,5% dei pakistani** e il **36,1% degli indiani** sul totale nazionale (con picchi nelle province di Brescia: **11,8%** per i pakistani e **10,9%** per gli indiani).
- In **Lazio** prevalgono i **bangladesi (21,9% del totale nazionale)**, di cui il 20,9% concentrato nella provincia di Roma) seguiti dai rumeni (**16,6%**, di cui il 13,1% sempre a Roma).
- In **Emilia-Romagna** spiccano i **pakistani (22,8% del totale nazionale)** e i **moldovi (21,6%)**.
- In **Piemonte** la presenza più rilevante è quella dei **rumeni (14,1% del totale nazionale)**, seguiti da **marocchini (12,9%)** e **albanesi (9,2%)**.

3



Contesto organizzativo delle **scuole**: tecnologia e insegnamento della **L2**

3. Contesto organizzativo delle scuole: tecnologia e insegnamento della L2

Prima di addentrarci nell'analisi del contesto organizzativo, è utile fornire un quadro sintetico dell'utilizzo dell'App Akelius nelle scuole coinvolte nel programma, rispetto alla loro organizzazione interna.

Nella maggior parte degli istituti monitorati (19 su 24), l'uso della piattaforma è lasciato alla discrezionalità del singolo docente. In questi casi, l'App Akelius è considerata uno strumento digitale tra i tanti disponibili, che gli insegnanti scelgono di integrare nelle proprie lezioni in base agli obiettivi formativi e alle esigenze della classe. In un numero più limitato di scuole (4 su 24), la piattaforma è stata invece formalmente inserita nella programmazione didattica d'istituto, figurando tra i materiali didattici indicati nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF). In questi contesti, Akelius è riconosciuta come risorsa strutturale per l'insegnamento dell'italiano L2, con un impiego più sistematico e coordinato.

Questo scenario, coerente con l'autonomia didattica delle scuole, evidenzia come non siano presenti procedure standardizzate o docenti specializzati e dedicati all'insegnamento dell'italiano L2 presenti in ogni scuola, di conseguenza, ogni istituzione scolastica si organizza in maniera diversa facendo riferimento a criteri interni, quali:

- le competenze disponibili tra i docenti,
- i fondi a disposizione di anno in anno,
- la creatività e l'esperienza pregressa degli insegnanti.

A seconda del contesto scolastico, le ore di insegnamento della L2 si svolgono durante l'orario curricolare o in attività extracurricolari, con il supporto di docenti interni (retribuiti) oppure di docenti ed esperti esterni (a pagamento o volontari). La maggioranza degli IC (18 su 24) ha ricevuto fondi, soprattutto tramite la presentazione di progetti a bandi pubblici (es. fondi PON, PNRR). Ciò ha consentito di consolidare progetti già finanziati negli anni precedenti o di attivarne di nuovi per il sostegno all'alfabetizzazione durante l'orario curricolare o extracurricolare. L'insegnamento dell'italiano L2 è fornito principalmente da docenti interni, sia in orario curricolare sia in attività aggiuntive, spesso utilizzando i 10 minuti residui rispetto alla durata standard della lezione (50 minuti) per le scuole

secondarie di primo grado. In alcuni casi, i docenti vengono retribuiti attraverso progetti specifici; più raramente le attività si basano sul volontariato. In altri contesti, i corsi di alfabetizzazione sono gestiti direttamente da enti esterni, come la cooperativa AIPI di Bologna o altre realtà del terzo settore.

Questa organizzazione variabile rende variegato anche il sistema di valutazione dei bisogni linguistici sia di studenti NAI che di studenti già inseriti nel sistema scolastico, talvolta anche da qualche anno, ma che continuano ad avere un bisogno di supporto linguistico. L'uso dell'app viene proposto, quindi, a studenti con competenze linguistiche diverse, sulla base di una valutazione svolta a seconda dei casi da un docente con questa funzione o esperienza all'interno della scuola in materia di L2, dal docente di classe di lingua italiana, talvolta anche con il supporto del consiglio di classe. Gli studenti vengono quindi divisi in gruppi in base ai bisogni linguistici, alcuni si concentrano sull'apprendimento dell'italiano per la comunicazione quotidiana, altri sull'acquisizione dell'italiano come strumento per lo studio delle discipline scolastiche.

Considerata la mancanza di uno strumento strutturato di valutazione delle competenze linguistiche delle/gli studenti, il progetto ha sviluppato un test di ingresso per determinare il loro livello linguistico e collegarlo alle attività corrispondenti sulla piattaforma Akelius.

3.1 Ambiente digitale e gestione informatica

Anche dal punto di vista della gestione dei tablet e delle tecnologie digitali, le scuole hanno evidenziato modalità organizzative e di coinvolgimento del personale interno diverse. Generalmente nelle scuole sono presenti due figure professionali dedicate all'area tecnologica, **l'animatore digitale** e **il tecnico informatico**, che con competenze e ruoli diversi, possono entrambi supportare il corpo docente nell'uso delle tecnologie. L'animatore digitale, docente interno alla scuola, ha il compito di promuovere l'innovazione tecnologica e supportare i colleghi nell'uso delle ICT. La sua competenza nell'ambito delle tecnologie didattiche lo rende una risorsa preziosa anche per l'implementazione dell'app Akelius. In 10 IC su 24, ha avuto un ruolo attivo nella distribuzione e nell'aggiornamento dei tablet, nella gestione degli account e delle ricariche, e nella segnalazione di problemi tecnici. In altri 13 IC, invece, non è stato coinvolto direttamente, e le responsabilità sono state affidate al docente referente di progetto.

Il **tecnico informatico**, figura esterna con competenze specifiche in ambito IT, invece interviene principalmente sulle infrastrutture tecnologiche e si occupa dell'installazione e configurazione dei dispositivi, della connessione di rete e della risoluzione di malfunzionamenti. In 4 IC ha fornito un supporto diretto all'app Akelius, contribuendo alla sua operatività e alla continuità d'uso. Entrambe le figure si sono rivelate importanti per supportare le docenti nell'uso dell'App Akelius, anche se la loro presenza e il grado di coinvolgimento variano sensibilmente da scuola a scuola.

In questo quadro fortemente centrato sull'autonomia dei singoli IC, alla domanda posta durante le visite di monitoraggio: *"Definirebbe il suo IC capace di integrare le tecnologie nella didattica?"*, 16 IC su 24 hanno risposto "completamente", mentre gli altri "parzialmente". Questo riflette un'introdu-

zione sempre più consolidata delle tecnologie nella didattica, pur con una variabilità legata all'esperienza dei singoli docenti e alle risorse formative e tecniche disponibili.

Le linee guida dell'App Akelius sull'ambiente digitale e sugli aspetti informatici forniscono indicazioni di carattere tecnologico e gestionale, come le caratteristiche dei dispositivi digitali e degli strumenti di supporto (ad esempio cuffie e custodie), nonché le modalità d'uso più efficaci per sfruttare appieno il potenziale dell'app Akelius (es. preferenza per la versione app rispetto al browser, utilizzo differenziato dei profili docente e studente, ecc.). Tali indicazioni hanno l'obiettivo di supportare le scuole nell'identificare le risorse più adeguate all'uso dell'App e attraverso l'attività di monitoraggio è stato analizzato il livello di implementazione delle risorse e del loro utilizzo per rendere l'uso dell'App maggiormente efficace.

L'analisi ha preso in considerazione diversi ambiti fondamentali per l'utilizzo efficace dell'app Akelius. È stata valutata innanzitutto la capacità degli IC di pianificare in maniera strutturata l'uso dei dispositivi digitali, insieme alla scelta della modalità di accesso più adeguata, privilegiando l'impiego dei tablet rispetto al browser per garantire una fruizione più completa. Un altro aspetto centrale ha riguardato il livello di competenze tecniche possedute, indispensabili per assicurare un uso fluido ed efficace dell'applicazione. È stata inoltre esaminata la capacità di sfruttare in modo corretto il profilo docente, non solo per gestire le attività ma anche per supportare gli studenti nell'accesso tramite QR code. Infine, è stata analizzata l'attenzione posta al monitoraggio sistematico dei progressi attraverso il profilo studente, elemento essenziale per una didattica personalizzata e basata su evidenze. Come evidenziato nella tabella, su tutti gli indicatori le scuole mostrano un buon livello di implementazione.

Tabella 2 - Livelli di implementazione SOP1- Ambiente digitale e infrastruttura informatica

INDICATORI		%
1	Capacità di pianificare il corretto utilizzo dei dispositivi digitali	63%
2	Modalità ottimale di accesso all'app digitale (via tablet anziché browser)	91%
3	Conoscenze tecniche necessarie per un utilizzo efficace dell'app digitale	82%

Rispetto all'anno scolastico 2023/2024, come evidenziato nella figura 1, si è registrato un miglioramento significativo nelle conoscenze tecniche necessarie per un uso efficace dell'app (+28%, da 54% a 82%) e nella capacità dei docenti di pianificare il corretto utilizzo dei dispositivi digitali (+24%, da 39% a 63%). Si osserva invece una lieve flessione sull'indicatore relativo alla modalità di accesso ottimale (-5%, da 96% a 91%). Nel complesso, l'indice di implementazione delle linee guida relative all'ambiente digitale e informatico nelle 24 scuole primarie e secondarie di primo grado risulta ampiamente positivo.

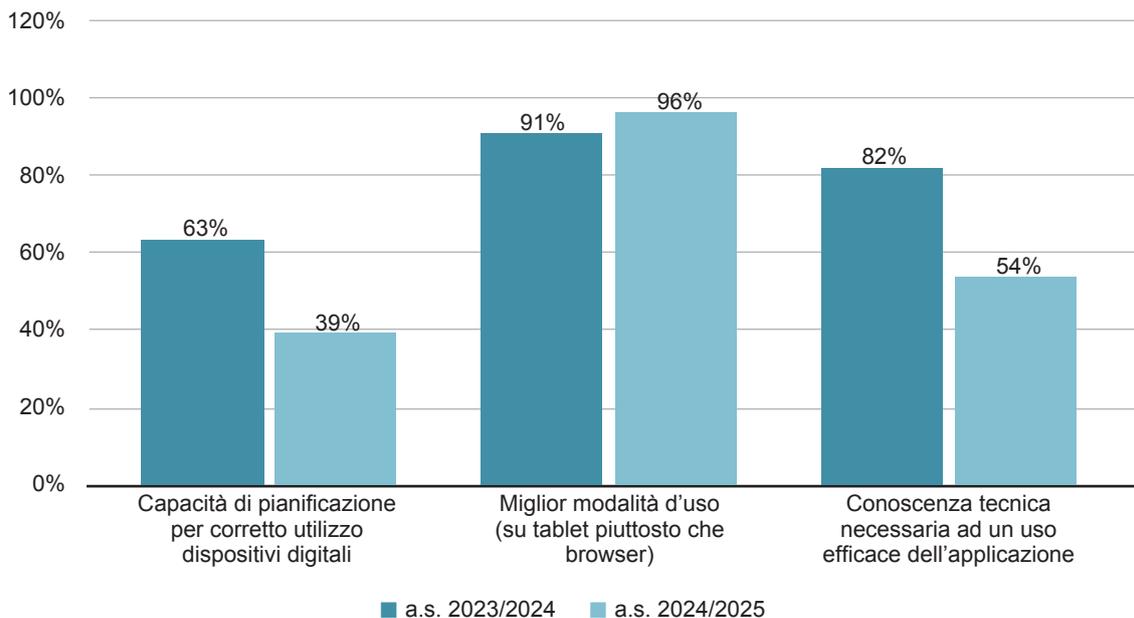


Figura 1 - Confronto indicatori a.s. 2023/2024 e 2024/2025

Infine, la Figura 2 riportata di seguito mostra i cluster in base alla percentuale di implementazione delle linee guida sull'Ambiente Digitale e Informatico e il numero di scuole in ciascun cluster, evidenziando come la maggior parte degli IC ha raggiunto un livello di implementazione compreso tra il 61% e l'80% (11 IC) oppure tra l'81% e il 100% (11 IC).

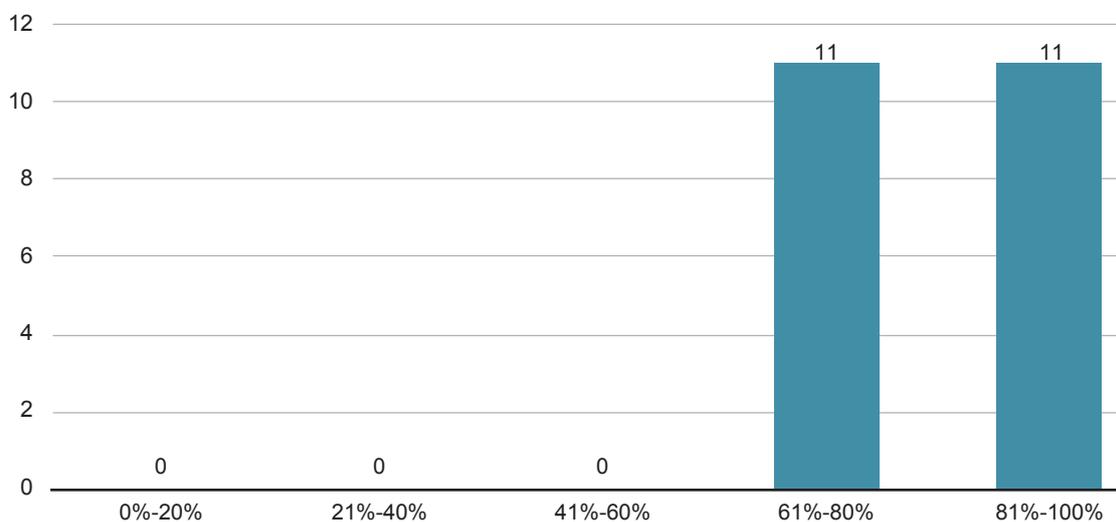


Figura 2 - Distribuzione degli IC per livello di implementazione delle SOP di ambiente digitale e sugli aspetti informatici

3.2 Organizzazione scolastica e gestione dei dispositivi digitali

Le linee guida sulla gestione organizzativa delle risorse digitali forniscono indicazioni logistiche e organizzative relative all'uso appropriato dei dispositivi digitali (ad esempio i tablet), includendo aspetti quali la ricarica, la conservazione, il trasporto, la manutenzione, la disponibilità di spazi adeguati e la definizione del personale responsabile della gestione complessiva. Anche in questo caso l'attività di monitoraggio aveva l'obiettivo di valutare, attraverso una serie di indicatori chiave, l'implementazione dell'app Akelius.

In particolare, l'analisi si è concentrata su diversi aspetti cruciali per l'efficace gestione dei dispositivi digitali. È stata innanzitutto verificata la presenza di infrastrutture idonee a garantire la conservazione sicura dei tablet, insieme all'esistenza di piani chiari per assicurarne una ricarica regolare ed efficiente. Sono state inoltre prese in esame le procedure adottate per gestire il trasferimento dei dispositivi da una classe all'altra e la capacità delle scuole di programmare attività di manutenzione periodica. Infine, è stata considerata l'attenzione dedicata all'ottimizzazione degli ambienti di apprendimento, privilegiando la disponibilità di aule specificamente dedicate rispetto all'utilizzo di spazi temporanei o meno funzionali. Questi indicatori forniscono una visione preziosa del livello di competenze sviluppato dagli IC in diverse aree operative: tecnica, organizzativa e pedagogica.

Tabella 3 - Livello implementazione indicatori SOP2-Gestione dei dispositivi e delle risorse

	INDICATORI	%
1	Aggiornamento dei contenuti dell'applicazione	81%
2	Infrastrutture adeguate (stoccaggio tablet)	83%
3	Capacità di pianificare l'uso efficace dei tablet (ricarica)	47%
4	Capacità di pianificare la gestione dei tablet (trasporto tra le classi)	78%
5	Capacità di effettuare manutenzione dei tablet	43%

I risultati raccolti evidenziano progressi significativi nell'attuazione dell'app Akelius all'interno delle scuole. La grande maggioranza degli istituti (81%) provvede ad aggiornare con regolarità i contenuti dell'applicazione, garantendo così agli studenti l'accesso a materiali sempre attuali e pertinenti. Parallelamente, l'83% delle scuole ha predisposto infrastrutture adeguate alla conservazione dei tablet, segno di un'attenzione concreta alla creazione di un ambiente digitale sicuro e funzionale. Un altro dato incoraggiante riguarda il 78% degli istituti, che ha messo a punto procedure efficaci per la gestione del movimento dei dispositivi tra le classi, dimostrando una capacità organizzativa solida e orientata all'efficienza. Gli indicatori relativi alla ricarica (47%) e alla manutenzione (43%) mostrano valori più bassi, ma rappresentano comunque passi iniziali importanti, che dimostrano come quasi la metà degli IC stia già lavorando per strutturare tali processi.

Per quanto riguarda l'indicatore "capacità di manutenzione", il punteggio relativamente basso può essere attribuito al fatto che i dispositivi sono ancora in buone condizioni, essendo stati forniti

di recente. Di conseguenza, le necessità di manutenzione sono state finora minime e molti IC non hanno ancora sviluppato routine strutturate per la manutenzione periodica.

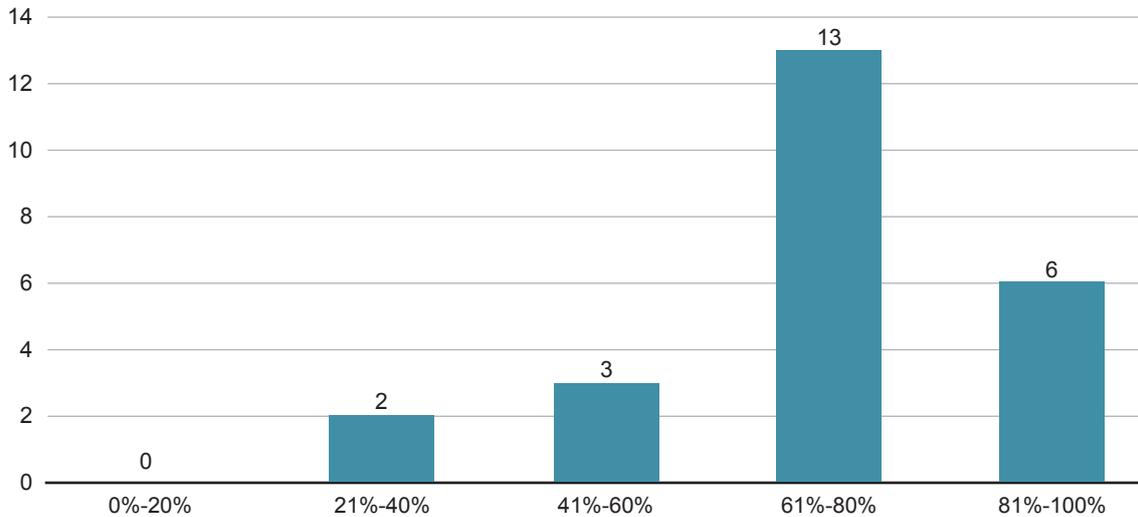


Figura 3 - Distribuzione degli IC per livello di implementazione delle SOP di gestione scolastica

Nel confronto tra l'a.s. 2024/2025 e quello precedente emergono progressi significativi e un miglioramento complessivo nell'attuazione delle linee guida sulla gestione scolastica. Nell'anno precedente, la maggior parte degli IC si collocava nelle fasce di implementazione medio-basse: 15 scuole (63%) tra il 21-60%, e solo 1 IC (4%) nella fascia più alta (81-100%). Nel 2024/2025, invece, si osserva uno spostamento verso l'alto: la maggioranza degli IC (13, pari al 54%) si colloca nella fascia 61-80%, e 6 IC (25%) hanno raggiunto la fascia 81-100%, con un incremento di sei volte rispetto all'anno precedente. Inoltre, il numero di IC nella fascia 21-40% è sceso da 5 a 2, e quelli nella fascia 41-60% da 10 a 3, segnalando un superamento delle fasi iniziali di implementazione delle SOP. Importante notare che nessun IC si colloca nella fascia 0-20%, a conferma del mantenimento di un livello minimo di implementazione in tutti i contesti.

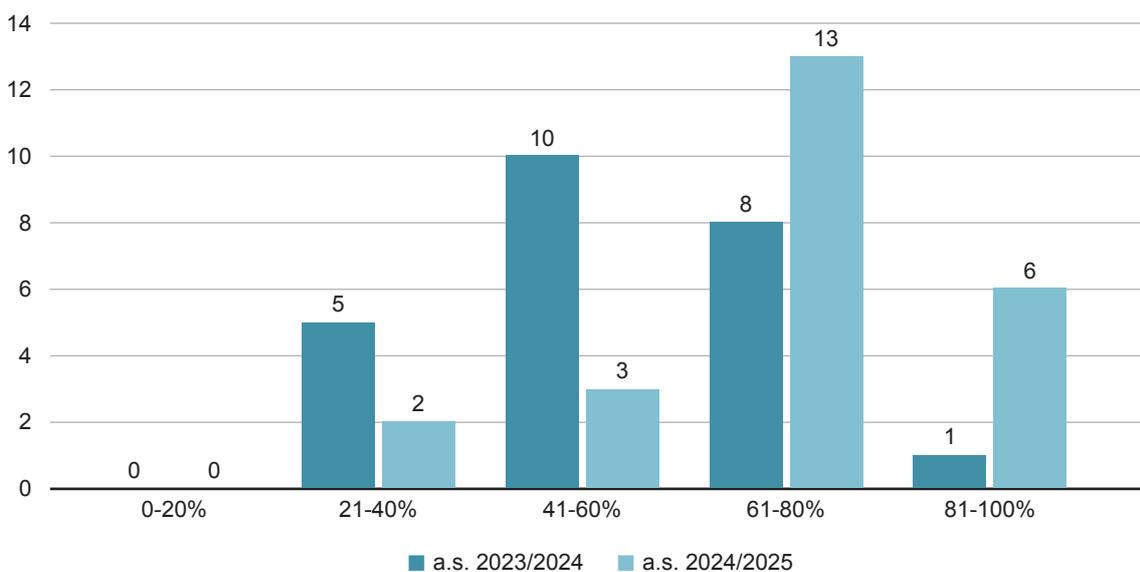


Figura 4 - Confronto a.s. 2023/2024 e 2024/2025

Docenti: la crescita professionale nel **progetto Akelius**

4



4. Docenti: la crescita professionale nel progetto Akelius

Nell'a.s. 2024/2025 hanno aderito al progetto Akelius **239 docenti**, tra cui **17 uomini**. Tra i 239 iscritti, **139 hanno seguito almeno un'attività di formazione**, mentre 100 non hanno svolto un percorso formativo nell'anno scolastico, ma in base all'esperienza più recente, è plausibile che lo facciano nei prossimi anni. Una caratteristica rilevante dell'a.s. 2024/2025 è stata la **partecipazione anche di docenti iscritti negli anni precedenti**: 19 provenienti dall'a.s. 2023/2024 e ben 39 dall'a.s. 2022/2023. In questo modo, il totale delle docenti formate sale a **187**, pur con 239 neo-iscritti nell'ultimo anno. In altre parole, se si considera il complesso delle docenti coinvolte nell'a.s. 2024/2025, il numero sale a **287**: 187 formate (139 nuove e 48 provenienti dagli anni precedenti) più 100 neo-iscritte non ancora formate.

L'evoluzione della formazione nel triennio mostra un percorso articolato che ha coinvolto docenti e insegnanti con modalità diverse:

- **2022/2023**: avvio dell'attività formativa con **23 edizioni di un corso introduttivo di 8 ore**, organizzate tra ottobre e maggio.
- **2023/2024**: nelle stesse scuole già attive, si sono proposte **presentazioni più brevi e intensive** per i nuovi iscritti, mentre è stata istituita la **Comunità di Pratica** come spazio di confronto e condivisione tra docenti che già implementavano l'uso dell'App Akelius (cfr. par. 3.3).
- **2024/2025**: ripresa della formazione su più ampia scala, con **due percorsi da 20 ore e due da 10 ore**, tutti in modalità sincrona (cfr. par. 3.2). Parallelamente, la **Comunità di Pratica** è proseguita con un gruppo selezionato di docenti referenti d'istituto ed è stato avviato anche un **nuovo percorso di formazione asincrona** (cfr. par. 3.2).

Per l'a.s. 2024/2025 i percorsi formativi, che verranno illustrati dettagliatamente nei paragrafi successivi, hanno visto la partecipazione di docenti e insegnanti suddivisa come illustrato nella tabella seguente:

- **Formazione sincrona**: hanno partecipato **86 docenti** (52 con esito positivo), di cui 55 neo-iscritti, 12 iscritti nel 2023/2024 e 19 nel 2022/2023.

- **Formazione asincrona:** hanno preso parte **94 docenti** (78 con esito positivo). Nove su dieci erano iscritte nel 2024/2025 (83), mentre le restanti provenivano dal 2023/2024 (3) e dal 2022/2023 (8).
- **Comunità di Pratica:** hanno partecipato **27 docenti**, in prevalenza iscritte nel 2022/2023 (16), con 4 provenienti dal 2023/2024 e 7 neo-iscriette nel 2024/2025.

Tabella 4 - Docenti formate/i durante l'a.s. 2024/2025 per tipo di formazione e anno scolastico di iscrizione al progetto Akelius

	TOTALE FORMATE DURANTE L'A.S. 2024/2025, DI CUI (POSSIBILI PIÙ FORMAZIONI)	FORMAZIONE SINCRONA	FORMAZIONE ASINCRONA	COMUNITÀ DI PRATICA
Formate/i a.s. 2024/2025, di cui:	187	86	94	27
Iscritte nel 2024/25	139	55	83	7
Iscritte nel 2023/24	19	12	3	4
Iscritte nel 2022/23	29	19	8	16

Per quanto riguarda l'implementazione delle attività didattiche **utilizzando l'App Akelius con gli studenti**, questa ha coinvolto **120 delle 287 docenti iscritte o formate nel 2024/2025**, e più precisamente:

- **94 su 239** docenti iscritte nell'ultimo anno scolastico,
- **9 su 19** docenti iscritte nel 2023/2024,
- **17 su 29** docenti iscritte nel 2022/2023, a conferma della continuità di un piccolo ma significativo gruppo che sperimenta la piattaforma per il terzo anno consecutivo.

In sintesi, da un lato le docenti iscritte negli anni precedenti e ancora attive si mostrano particolarmente motivate nell'implementazione, dall'altro è realistico attendersi che una parte delle neo-iscriette non ancora coinvolte avvierà attività con gli studenti già nel prossimo anno scolastico.

4.1 I percorsi formativi

I **due percorsi formativi sincroni** sono stati erogati in duplice edizione da ottobre a dicembre 2024. Il primo percorso, **Fare italiano L2 con Akelius ... in Laboratorio**, era articolato in 6 incontri online di due ore per un totale di 12 ore d'aula, a cui si sono sommate 8 ore di *Project work* (per un totale di 20 ore). Il secondo percorso, **Fare italiano L2 con Akelius ... in classe**, era strutturato in 3 incontri online di due ore per un totale di 6 ore d'aula, a cui sono state aggiunte quattro ore di *Project work* (per un totale di 10 ore). In entrambi i casi il *Project work* consisteva nella condivisione dei dati di monitoraggio delle attività svolte con *Akelius* o nella redazione di un *lesson plan* di una lezione in *Blended learning*. I due percorsi formativi sono stati **accreditati sulla piattaforma S.O.F.I.A.** del Ministero dell'Istruzione e del Merito. In entrambi i percorsi sono stati forniti sia **riferimenti teorici ge-**

nerali sull'insegnamento dell'italiano L2 ad apprendenti non italofoni che **coordinate metodologiche** su come realizzare, rispettivamente in laboratorio e in classe, un **Blended learning** efficace, in cui le attività digitali siano perfettamente integrate con la didattica faccia a faccia.

Nei primi incontri si è lavorato in particolare sui **punti di forza** e sui **limiti** della piattaforma **Akelius**: insieme alle/ai frequentanti è stata condotta un'analisi guidata di alcune lezioni, afferenti a capitoli e livelli diversi della piattaforma, al fine di rintracciarne la struttura ricorrente e valutare operativamente quale obiettivo linguistico viene realizzato attraverso le singole attività. In tal modo è stato possibile per le/i docenti verificare da una parte le opportunità offerte da *Akelius*, tra cui l'**intercettazione di numerosi stili di apprendimento**, l'**approccio ludico**, la **differenziazione del compito su più livelli** a partire dallo stesso argomento; dall'altra hanno potuto constatarne i limiti, relativi in particolare allo **scarso sviluppo del versante produttivo e interazionale della lingua**, sia per il canale scritto che orale. Le/gli insegnanti sono stati poi guidati a riflettere sul ventaglio di abilità e competenze delineate dal Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue e su come, attraverso piccoli *escamotage* o attività mirate *face-to-face*, sia possibile **espandere le potenzialità di Akelius**, in modo da **sollecitare** anche gli **aspetti più comunicativi della lingua**.

Nello specifico, nel **percorso formativo sincrono Fare italiano L2 con Akelius ... in Laboratorio** sono stati approfonditi i seguenti argomenti:

- come integrare una lezione faccia a faccia con un uso flessibile delle attività di *Akelius* nelle diverse fasi dell'Unità di Lavoro per realizzare un *Blended learning* efficace;
- come strutturare un *lesson plan* in apprendimento ibrido;
- come costruire un sillabo *blended* secondo una sequenza coerente e varia di contenuti;
- quali percorsi sui tipi testuali e su argomenti disciplinari è possibile ideare a partire dai contenuti di *Akelius*;
- come espandere le potenzialità di *Akelius* costruendo attività di *information gap* e di *role play* per lo sviluppo dell'interazione orale e della produzione scritta.

Il **percorso formativo sincrono Fare italiano L2 con Akelius ... in classe** si è incentrato sui seguenti temi:

- che cos'è il *Blended learning*, vantaggi e svantaggi per apprendenti e docenti;
- come costruire percorsi differenziati su più livelli per piccoli gruppi di apprendenti NAI a partire dall'indice di *Akelius*;
- che cosa sono e quali sono gli stili di apprendimento e come sfruttare *Akelius* per intercettarli;
- come identificare gli obiettivi di apprendimento e come costruire un sillabo *blended*;
- quali sono le fasi e le operazioni didattiche dell'Unità di Lavoro e come integrare le attività di *Akelius* con quelle *face-to-face* in ciascuna fase;
- come costruire un *lesson plan* in apprendimento ibrido;
- con quali modalità utilizzare *Akelius* in classe (individuale, a coppie, in piccoli gruppi).

Per quanto riguarda i due percorsi appena descritti, dai risultati dei **questionari di gradimento** emerge come i contenuti più apprezzati siano stati quelli operativi alla scoperta della piattaforma

Akelius, la sperimentazione di nuove attività e il confronto in piccoli gruppi; tra gli elementi di criticità troviamo ancora la scarsa dimestichezza con la piattaforma che mette in luce come per alcuni docenti non sia ancora chiaro il suo utilizzo. In entrambi i percorsi vengono indicate come criticità la formazione a distanza e l'orario serale. Nel percorso *Akelius in classe*, data la scarsa competenza glottodidattica dei docenti, emerge l'apprezzamento per i temi più teorici (abilità e competenze secondo il Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue, stili di apprendimento, eterogeneità della classe ad abilità differenziate ...). Infine, alcuni lamentano i tempi troppo compressi della formazione.

Visto l'alto *turnover* delle/dei docenti all'interno delle scuole, unitamente al successo e alla partecipazione dei due percorsi sincroni, il progetto ha previsto la progettazione sugli stessi temi di **due percorsi da erogare in modalità asincrona**, al fine di offrire una proposta flessibile e ripetibile. Il primo percorso, destinato a chi utilizza *Akelius* in Laboratorio, è stato erogato da marzo a maggio 2025; il secondo, per chi utilizza la piattaforma in classe, verrà attivato nel prossimo anno scolastico.

Nel **percorso di formazione asincrono per docenti di italiano L2/facilitatori linguistici**, sono stati forniti sia conoscenze teoriche che suggerimenti operativi sull'uso della piattaforma *Akelius in Blended learning*.

L'accesso a tale proposta ha rappresentato una sfida, in quanto presupponeva buone competenze digitali da parte delle/dei docenti iscritti. Sfida che è stata raccolta, come emerge dalle risposte ai **questionari di gradimento**, dalle quali si evince un particolare apprezzamento della proposta formativa proprio per la flessibilità della modalità di fruizione online in asincrono. Il percorso è stato valutato in modo positivo anche per il suo carattere operativo, per la chiarezza e l'organizzazione dei contenuti, per la possibilità di conoscere nuove metodologie e di approfondire la modalità di utilizzo della piattaforma *Akelius*, da molti ritenuta un valido strumento di apprendimento dell'italiano L2.

Quanto alle criticità, alcuni lamentano la mancanza di interazione e confronto della modalità asincrona, i pochi spunti ricevuti per gli alunni NAI, nonché la difficoltà nel riportare a scuola quanto appreso al corso per mancata funzionalità dei dispositivi digitali.

4.2 La Comunità di Pratica

Nell'ambito del progetto, il dispositivo della Comunità di Pratica (d'ora in poi CdP) viene introdotto a partire dall'A.S. 2023/2024 come spazio dedicato a un sottogruppo di scuole. Finalità della *CdP-Akelius* è far incontrare e confrontare persone interessate a perseguire un obiettivo comune di **apprendimento reciproco** (a livello del singolo docente/professionista coinvolto) e di **miglioramento collettivo** (a livello di scuola aderente al progetto). Ciò vale, in particolare, per la sperimentazione della piattaforma *Akelius* per il supporto linguistico in italiano L2, che richiede una certa dose di **preparazione** e di **pratica**, in vista dell'implementazione in classe, con l'obiettivo di potenziare l'acquisizione della lingua seconda nel più ampio contesto scolastico. La CdP si basa infatti sull'idea che

L'apprendimento è un processo esperienziale e sociale, che consiste nel negoziare nuovi significati all'interno di una comunità caratterizzata da una forte interazione.

Obiettivo principale e specifico della *CdP-Akelius* è quindi la co-costruzione di una comune comprensione delle principali sfide, degli ostacoli e delle opportunità relative alle **pratiche didattiche e organizzative** legate all'**utilizzo** e alla **diffusione di Akelius** nei rispettivi ambiti scolastici. Infine, una CdP è solitamente composta da individui che si auto-identificano come gruppo, che condividono una comune identità e un comune linguaggio. Quest'ultima dimensione può considerarsi allora un obiettivo di lungo periodo, esito di un percorso di una "comunità" che si va costruendo via via, "spontaneamente, attorno a pratiche di lavoro condivise, sviluppando solidarietà sui problemi, condividendo scopi, saperi pratici, significati, linguaggi" (Wenger E., 2006)³. Ecco allora la scelta di proseguire con il percorso delle CdP anche nell'A.S. 2024/2025, al termine del quale, le premesse metodologiche riportate fin qui sembrano trovare eco nelle parole delle docenti-referenti di scuola che vi hanno partecipato.

Figura 5 - Feedback degli insegnanti sulla CdP

Figura 6 - Feedback degli insegnanti sulla CdP

Procedendo con ordine, nel primo **A.S. 2023/2024** la CdP ha visto la presenza di 46 docenti di 24 *scuole-Akelius*, che hanno preso parte a due gruppi di CdP in percorsi paralleli. Le docenti si sono talvolta alternate in rappresentanza del proprio istituto, a discapito della continuità ma a vantaggio dell'eterogeneità di visioni e competenze nel gruppo di lavoro. Nei quattro incontri di CdP, realizzati tra marzo e maggio 2024, docenti e referenti-*Akelius* per la scuola si sono confrontate sui **vantaggi** legati all'uso di *Akelius* sia per gli studenti che per i docenti, per poi mettere a fuoco le **sfide** e i bisogni più rilevanti per singoli e scuole, da tradurre infine in **obiettivi** di lavoro e questioni chiave da affrontare nel corso delle CdP.

A partire da ciò che è emerso dal primo incontro, infatti, i due successivi incontri di CdP di ciascun gruppo sono stati dedicati al tema dei **materiali didattici** a supporto dell'insegnamento-apprendimento dell'italiano L2 in modalità *Blended Learning* con *Akelius* (presentazione, analisi e sperimentazione dei Quaderni realizzati da AIPI⁴ e successiva restituzione durante l'ultima CdP). Infine, si è provato a rispondere al bisogno di **ampliare il gruppo dei docenti coinvolti** nel progetto *Akelius*, an-

³ Wenger E., *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Cortina Editore, Milano, 2006.

⁴ La Cooperativa AIPI (Agire Insieme Per l'Intercultura) di Bologna ha realizzato delle schede didattiche utili ad integrare le attività della piattaforma Akelius, lavorando in modalità ibrida.

che valorizzando il ruolo delle stesse referenti di scuola; nonché al desiderio di comunicare al meglio la proposta alle **famiglie** delle/degli studenti con background migratorio. Tra le **proposte** condivise in CdP, sul fronte **docenti** si possono elencare le seguenti: presentare *Akelius* in Collegio Docenti, fare piccole simulazioni d'aula-*Akelius* coi colleghi, riconoscere e certificare la formazione *Akelius* (come è poi accaduto), inserire l'utilizzo della piattaforma nel PTOF, organizzare un breve corso di formazione tenuto dalla referente di scuola-*Akelius* (valorizzandone le competenze), prevedere momenti di condivisione e di scambio tra tutti i docenti che utilizzano la piattaforma nella stessa scuola. Sul fronte **famiglie**, invece, è stato proposto di organizzare una giornata di presentazione del progetto rivolta ai genitori della scuola, a cura dei bambini, così da valorizzarli come protagonisti attivi (anche in italiano).

Mentre nel successivo **A.S. 2024/2025** alcuni di questi "buoni propositi" prendono forma in alcuni degli istituti coinvolti, le CdP continuano ad accompagnare l'implementazione del progetto, sebbene, in questo anno abbiano coinvolto esclusivamente le **referenti-Akelius** e si sono tenute a cadenza trimestrale (ottobre, gennaio, aprile). Il confronto non è stato di carattere squisitamente didattico ma, poiché sono coinvolte figure di coordinamento, si è volutamente spostato sul piano più ampio dell'**organizzazione** e della promozione delle attività, non certo slegato dalla **dimensione di senso e di indirizzo pedagogico** della proposta.

Dal **bilancio** proposto nella prima CdP 2024/25 (vedi figura) emerge come molti siano gli elementi da promuovere e **valorizzare in continuità** con quanto già sperimentato: l'utilizzo di *Akelius* in classe con alcuni alunni NAI, gestendo contemporaneamente le attività con il gruppo classe, proponendo anche in questo caso – come in Laboratorio L2 – delle attività in modalità *blended*, la più funzionale e vincente rispetto al solo utilizzo della piattaforma; l'impiego dei percorsi didattici già predisposti, da adattare ai bisogni del proprio gruppo (spesso eterogeneo), provando a differenziare la proposta in base ai diversi livelli presenti; infine la possibilità di sfruttare la piattaforma anche per alunni con altri BES, nonché per supportare l'insegnamento-apprendimento anche delle lingue straniere (es. inglese, francese, spagnolo). Infine, l'*Help Desk* è considerato una risorsa chiave per accompagnare scuole e docenti nella sperimentazione.



Figura 7 - Bilancio delle insegnanti che hanno partecipato alla CdP nell'a.s. 2024/25



©UNICEF/Chiari/2024

Si tratta, in effetti, di dimensioni sulle quali si è concentrato poi il lavoro di Fondazione ISMU a supporto di scuole e docenti durante l'A.S. 2024/25. Anche a fronte delle **criticità** e dei rischi rilevati, la CdP ha individuato possibili strategie per farvi fronte e per proseguire al meglio nell'implementazione del progetto. Queste criticità riguardano la difficoltà a trovare docenti motivati e disponibili a prender parte al progetto (da alcuni percepito come troppo impegnativo), a formarsi, a progettare e predisporre le attività con *Akelius*, per sperimentarle e a restituire poi i dati di monitoraggio (talvolta vissuto come gravoso); il forte *turnover* del personale docente che costringe a continui passaggi di consegne o peggio alla perdita di quanto appreso; tempistiche stringenti, a inizio anno, per confermare l'adesione dell'IC al progetto. Tra i **rimedi** e le **risorse** da mettere in campo, spicca la figura della **referente-Akelius**, capace di rassicurare colleghe e colleghi sulle procedure di monitoraggio (in realtà più semplici di quanto si creda, accompagnate dall'*Help Desk* e da *video-tutorial*), di supportarli nell'uso dello strumento anche in classe – condividendo conoscenze e materiali formativi e didattici – nonché motivandoli a partire dai vantaggi già riscontrati su vari fronti. Per una maggiore diffusione delle proposte formative tra i/le docenti, la CdP suggerisce anche la realizzazione di percorsi asincroni (in effetti poi offerti a partire dalla primavera 2025).

In questa cornice, nel secondo incontro di CdP di gennaio 2025, si è quindi proposta la seguente domanda guida: *Quali **strategie** mettere in campo per creare una **routine di condivisione e confronto** tra docenti, a partire da esperienze con la piattaforma Akelius e dai materiali eventualmente prodotti?*

Si riportano qui alcuni interessanti spunti emersi dal confronto tra le **pratiche** delle scuole:

- proporre un “Collegio docenti formativo” che coinvolga tutti i colleghi/le colleghe, dedicato ad *Akelius*; in alternativa, alcuni spazi di approfondimento su *Akelius-L2*, nell’ambito di un Collegio (realizzato dall’IC Duca D’Aosta, Ossona - Milano - *per altri temi, ipotesi per Akelius*);
- condividere tra scuole/referenti/colleghi (in particolare per i nuovi) percorsi *L2 con Akelius* già strutturati e “pronti all’uso” (proposto dall’IC Borgoncini Duca – Roma);
- proporre momenti collegiali rivolti a tutte/i le/i docenti che si occupano di *Akelius* (e più in generale di *L2* a scuola), per ottimizzare la comunicazione e le risorse e per promuovere una programmazione condivisa (es. 3 incontri periodici in un anno, monitoraggio *in itinere* tramite chat del gruppo docenti);
- creare e condividere cartelle tematiche *online* (un archivio digitale), a cura della Commissione Intercultura, con i materiali *Akelius* (indice, manuale didattico e guida docente, slide dei corsi di formazione, *lesson plan* creati dai docenti) e altro materiale didattico di italiano *L2* - digitale e non - da affiancare alla piattaforma (schede, testi, prove di produzione orale e scritta, ecc.), nonché materiali dedicati accoglienza più in generale. Questo “drive” è a disposizione di tutti/e i/le docenti (realizzato dall’IC Regina Elena, Solaro – Milano);
- creare e condividere anche un archivio cartaceo di materiali formativi (per docenti) e didattici (per l’uso con le/gli studenti);
- tenere un registro online condiviso che segua il percorso dell’apprendente (in cui ogni docente annota le attività svolte con lui/lei), accompagnato da una cartella che raccolga i materiali didattici utilizzati (realizzato dall’IC 13, Bologna);
- costruire e compilare una scheda (su un modello standard condiviso) che documenti il percorso di italiano *L2* realizzato da ogni docente (obiettivi, attività, ...) lezione per lezione (realizzato dall’IC Duca D’Aosta, Ossona – Milano);
- creare un’area riservata sul sito della scuola a disposizione dei docenti in cui condividere e conservare i materiali di indirizzo dell’IC - es. Area Inclusione: BES e Intercultura (realizzato dall’IC Regina Elena, Solaro – Milano);
- costruire un’area del sito dedicata alle famiglie di origine immigrata, per orientarle a scuola e servizi del territorio, anche in versione plurilingue (proposto da IC Montalcini, Roma).

Tutto questo perché, ci dicono le docenti:



“... è davvero importante condividere e non restare atomizzate”
(IC 13, Bologna)

“... è fondamentale documentare e mantenere la memoria storica della scuola”
(IC Montalcini, Roma)



In tre parole: un DRIVE che sembri un po' un ALBERO, capace di generare veri INCONTRI tra docenti e studenti, anche in italiano L2! (Si vedano gli acrostici realizzati dalla CdP sul tema).

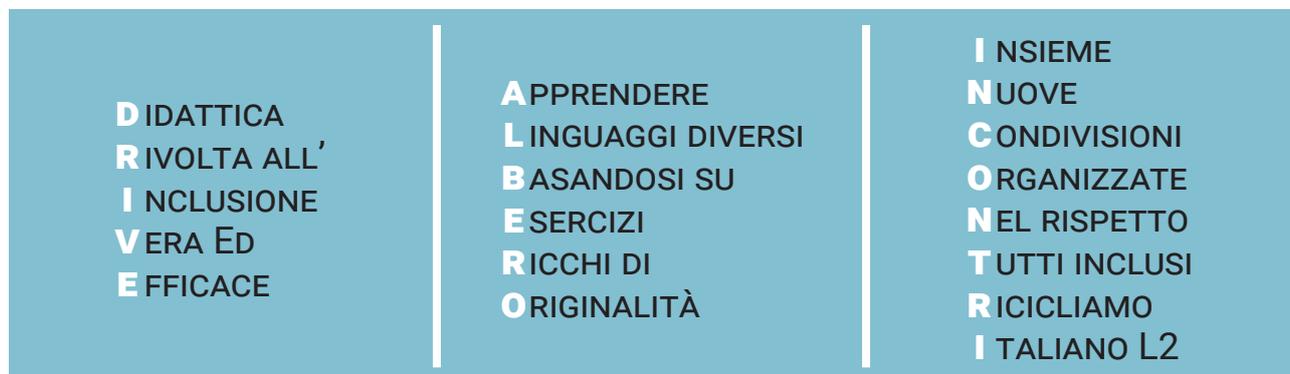


Figura 8 - Acrostici delle insegnanti che hanno partecipato alla CdP nell'a.s. 2024/25

Infine, nell'ultimo incontro di CdP (aprile 2025), i due gruppi hanno riflettuto sulla **sostenibilità futura** delle attività del progetto, mettendo a fuoco criticità ed elementi facilitanti per far entrare **Akelius a sistema nella programmazione didattica ordinaria**. Ne è emerso un quadro ancora in divenire: per la maggior parte dei contesti scolastici al momento *Akelius* è ancora percepito come un'attività aggiuntiva – un progetto appunto – a cui i docenti aderiscono (o non aderiscono) volontariamente, una proposta che riguarda cioè le singole realtà dei plessi, delle classi e/o dei docenti.

Un paio di istituti riportano che *Akelius* è parte integrante della programmazione, mentre perlopiù *Akelius* non sembra stabilmente incluso nella programmazione ordinaria, per vari ordini di motivi:

- poca disponibilità dei docenti, nonostante siano informati delle risorse offerte dalla piattaforma;
- ridotto numero di docenti formati a disposizione, che possano essere pronti ad utilizzare *Akelius* al momento del bisogno;
- necessità di una programmazione flessibile, in quanto i NAI spesso arrivano all'improvviso,
- complessità (percepita) dell'utilizzo degli accessi alla piattaforma (cfr. continua ricezione di indicazioni via mail);
- mancato riconoscimento del lavoro di programmazione da parte dei/delle docenti.

Ragionando sulla sostenibilità futura delle attività con *Akelius*, le docenti sottolineano che sarà di certo di grande impatto la possibile mancanza del supporto costante dell'**Help Desk**, solo in parte compensato dalla presenza dei "protocolli" e delle indicazioni contenute nelle **Linee Guida**, sia sul fronte tecnico-organizzativo che pedagogico-didattico.

La conservazione e la diffusione tra i colleghi dei **materiali formativi e didattici** a disposizione, nonché di alcuni percorsi *Akelius* già sperimentati (attraverso l'area riservata del sito ISMU ma anche attraverso meccanismi e archivi di lavoro propri delle scuole) sono altri degli elementi a favore della sostenibilità del progetto.

Emerge da più parti, infine, come la formazione dei docenti sia un nodo centrale: "deve divenire un punto forza da cui partire", bisogna "investire sui docenti formati per ampliare la domanda", "nell'im-



©UNICEF/Martelli/2023

mediato è necessario formare il maggior numero possibile di colleghi”, anche alla luce dei frequenti trasferimenti del personale docente, potenziando le proposte sia internamente (trasferimento di competenze da parte di colleghi più esperti o delle referenti), sia esternamente (proposte formative del progetto a cura di Fondazione ISMU).

In conclusione, le CdP auspicano una prosecuzione del progetto UNICEF-*Akelius*, così che le pratiche in corso possano ulteriormente rafforzarsi e, nel lungo periodo, “entrare a sistema” diventando a tutti gli effetti patrimonio delle/dei docenti delle scuole.

4.4 Le osservazioni in classe

L'attività di osservazione nelle scuole si colloca in continuità con le attività formative (paragrafo 3.2) e con il supporto pedagogico previsto all'interno delle Comunità di Pratica (paragrafo 3.3).

Gli obiettivi delle visite in classe sono stati quelli di osservare e documentare come l'apprendimento ibrido viene implementato utilizzando la piattaforma *Akelius* (attività proposte, gestione della classe, uso delle tecnologie da parte di insegnanti e studenti, ecc.), identificando i punti di forza (per documentarli, diffonderli, replicarli), i punti deboli e le aree di miglioramento.

Le visite di osservazione in aula sono state condotte in 21 Istituti Comprensivi - 8 nell'a.s. 2023/2024 e 13 nell'a.s. 2024/2025 - per un totale di 23 lezioni osservate (9 nel 2023/2024 e 14 nel 2024/2025).

In particolare, sono state effettuate visite in 13 scuole primarie, coinvolgendo studenti dai 6 agli 11 anni, e in 10 scuole secondarie di primo grado, coinvolgendo studenti dai 12 ai 14 anni. In oltre il 70% dei casi osservati, la conoscenza della lingua italiana da parte degli studenti variava dal livello pre-A1 a quello A2. Un totale di 184 studenti ha partecipato alle attività osservate, con 102 studenti maschi (55,4%) e 82 femmine (44,6%).

Le osservazioni si sono svolte in momenti di lezione in aula (10 casi) o in laboratori di italiano come seconda lingua (L2) (10 casi) e sono state condotte da docenti interni alla scuola (22 casi⁵). La piattaforma *Akelius* è stata utilizzata principalmente per il lavoro individuale (65%), seguita dall'uso a classe intera (17%), in piccoli gruppi (9%) e da attività in coppia (9%). Invece, la parte *face-to-face* della lezione è stata svolta più frequentemente con tutta la classe (43%), seguita da piccoli gruppi (19%), attività a coppie (19%) e sessioni individuali (3%).

In riferimento all'implementazione delle attività didattiche in *Blended learning* e delle SOP pedagogico-didattiche è stato sviluppato un indice composto da cinque indicatori di peso equivalente.

Tabella 5 - Indice di implementazione delle attività didattiche in Blended learning e delle SOP pedagogico-didattiche

	INDICE	%
1	Insegnamento ibrido	67%
2	Capacità di gestione dei tablet	79%
3	Competenze digitali insegnanti	89%
4	Capacità utilizzo TIC in classe	75%
5	Capacità di utilizzo da parte degli alunni	78%

⁵ Nel caso rimanente è stata osservata l'attività didattica svolta dalla cooperativa AIPI all'interno di uno degli IC aderenti al progetto.

L'indice ha registrato un livello di implementazione delle SOP pedagogico-didattiche nei 21 Istituti Comprensivi coerente con gli obiettivi del progetto, ovvero superiore al 10%. Come evidenziato nella tabella sottostante, 20 Istituti Comprensivi hanno riportato un indice di implementazione compreso tra l'81% e il 100% (12 Istituti Comprensivi) e tra il 61% e l'80% (8 Istituti Comprensivi).

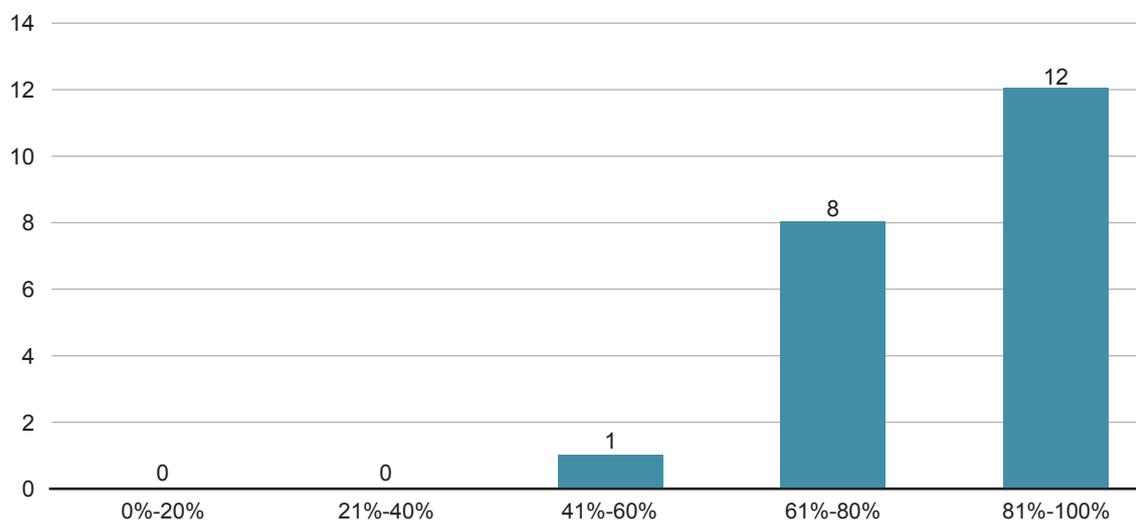


Figura 9 - Nr. Istituti Comprensivi che hanno implementato almeno il 10% delle SOP Pedagogico-Didattiche

4.4.1 Un approfondimento sull'apprendimento ibrido

In questa sezione si darà conto di quanto osservato durante i momenti di utilizzo di *Akelius*, con particolare attenzione a come la piattaforma venga integrata all'interno di lezioni che prevedono un *apprendimento ibrido* (*Blended learning*). A tal proposito, per quanto concerne le osservazioni svolte nell'anno scolastico 2024/25, che hanno riguardato 13 Istituti Comprensivi, per un totale di 14 osservazioni, verrà posta particolare attenzione in questa restituzione ai dati di *contesto*; all'*organizzazione dell'apprendimento ibrido*; alle *competenze digitali* degli insegnanti e degli alunni.

Per quanto concerne la **pianificazione delle lezioni in modalità *blended***, gli esiti relativi all'*item* "L'insegnante segue un flusso logico durante la lezione che appare così organizzata e pianificata precedentemente?" vedono la maggioranza delle risposte sul versante positivo (del tutto (7/14); ampiamente (3/14); solo parzialmente (1/14); per niente (3/14)). Da questi dati, si può evincere come nella maggior parte delle osservazioni, la lezione risulti in buona parte pianificata. In alcune, si osserva una buona padronanza nell'articolazione complessiva dell'Unità di Lavoro da parte dell'insegnante, una scelta ragionata delle attività di *Akelius*, direttamente correlate agli obiettivi della lezione⁶ e una verifica finale dell'apprendimento degli studenti. In altri casi, è evidente la volontà dell'insegnante di seguire un percorso logico, ad esempio collegando la lezione con le precedenti oppure organizzando in maniera coerente gli stimoli con *Akelius* e quelli di tipo analogico. In altre situazioni, la lezione sembra carente in termini di pianificazione complessiva.

⁶ A tal proposito, l'item 3 della Sezione B "L'insegnante sceglie un'attività di *Akelius* direttamente correlata agli obiettivi della lezione (vocabolario, grammatica, strutture della lingua orale/scritta, frasi)" riporta questi esiti: del tutto (8/14); ampiamente (4/14); per niente (2/14); solo parzialmente (0/14).



UN ESEMPIO DI BUONA PIANIFICAZIONE

Il docente pianifica la lezione “La terra chiede aiuto” a partire da un testo scelto a tema ecologico. A seguire individua alcune attività della piattaforma a integrazione della parte *face-to-face* (FtoF). Il docente utilizza un’Unità di Lavoro auto-prodotta, fornendo a ogni studente una copia cartacea a colori (le schede verranno poi incollate nel quaderno). Segue le diverse fasi e operazioni didattiche dell’UDL, sequenziando le attività in maniera coerente con gli obiettivi prefissati. Per la prima parte dell’incontro sono proposte attività *FtoF di motivazione* (osservazione immagine di copertina e titolo e successiva formulazione di ipotesi), di *lettura e comprensione globale del testo* (domande a scelta multipla), di *analisi-induzione della regola* (ricercare nel testo il verbo essere). Seguono poi le due attività con *Akelius* per la *fissazione* - A1.1, cap. 27 - esercizio “verbo essere” - e di *riutilizzo guidato* - A2, cap. 36 - lezione arrabbiato-urlo -. L’incontro si conclude con un’attività *FtoF di riutilizzo libero* (esprimere le proprie emozioni/dire come sto/sta a qualcuno).



UN ESEMPIO DI PIANIFICAZIONE NON RIUSCITA

La lezione osservata non è pianificata con un focus particolare (non c’è un’area lessicale o tematica comune), se non seguendo l’obiettivo del *rinforzo* della competenza ortografica, ortoepica e fonologica e della lettoscrittura (come ripasso di quanto già affrontato), esercitando più abilità (leggere, ascoltare, scrivere sillabe o singole parole) in modo ludico. Vengono infatti proposti diversi giochi-*Akelius*, senza un particolare filo conduttore. Non viene effettuato il *Blended learning*: non vengono proposte attività *face-to-face* ma solo singole attività *Akelius* per tutto il tempo dell’incontro⁷.

4.4.2 Bilanciare i contenuti digitali di *Akelius* e le attività *face-to-face*

Un aspetto rilevante dell’organizzazione della lezione, come in parte già richiamato, riguarda un’adeguata *modulazione* delle attività svolte con *Akelius* rispetto alle proposte di attivazione *face-to-face*. A tal proposito, nelle osservazioni relative all’anno scolastico 2024/25, si rileva che il tempo dedicato all’utilizzo della piattaforma è così distribuito sulla durata complessiva della lezione. In 5 lezioni su 14, le attività di *Akelius* hanno occupato tra il 25% e il 50% del tempo totale della lezione. In 4 casi l’utilizzo della piattaforma ha superato il 75% del tempo della lezione, mentre altre 4 lezioni hanno dedicato tra il 50% e il 75% del tempo totale ad *Akelius*. Solo 1 lezione ha utilizzato la piattaforma per meno del 25% del tempo.

Nelle situazioni osservate, la modalità prevalente di **lavoro in classe con *Akelius*** variava a seconda che fossero attività *face-to-face* o digitali. Quando si lavora con *Akelius*, l’approccio più comune è

⁷ Nel confronto con la ricercatrice ISMU, la docente osservata conferma di non avere a disposizione molto tempo per preparare gli incontri, come invece accadeva lo scorso anno scolastico (quando utilizzava anche in materiali AIPI in laboratorio). Non ci sono risorse sufficienti così progettare in BL diventa difficile.

stato il lavoro individuale, osservato in 8 casi su 14. Le attività a classe intera sono state utilizzate in 3 lezioni, mentre il lavoro in piccoli gruppi e in coppia è stato osservato rispettivamente in 2 e 1 lezione. Al contrario, l'insegnamento *face-to-face* è stato condotto più frequentemente a classe intera (6 osservazioni su 14), seguito dal lavoro individuale (3 lezioni), e sia dal lavoro di coppia che dal lavoro in piccoli gruppi, ciascuno osservato in 2 lezioni.

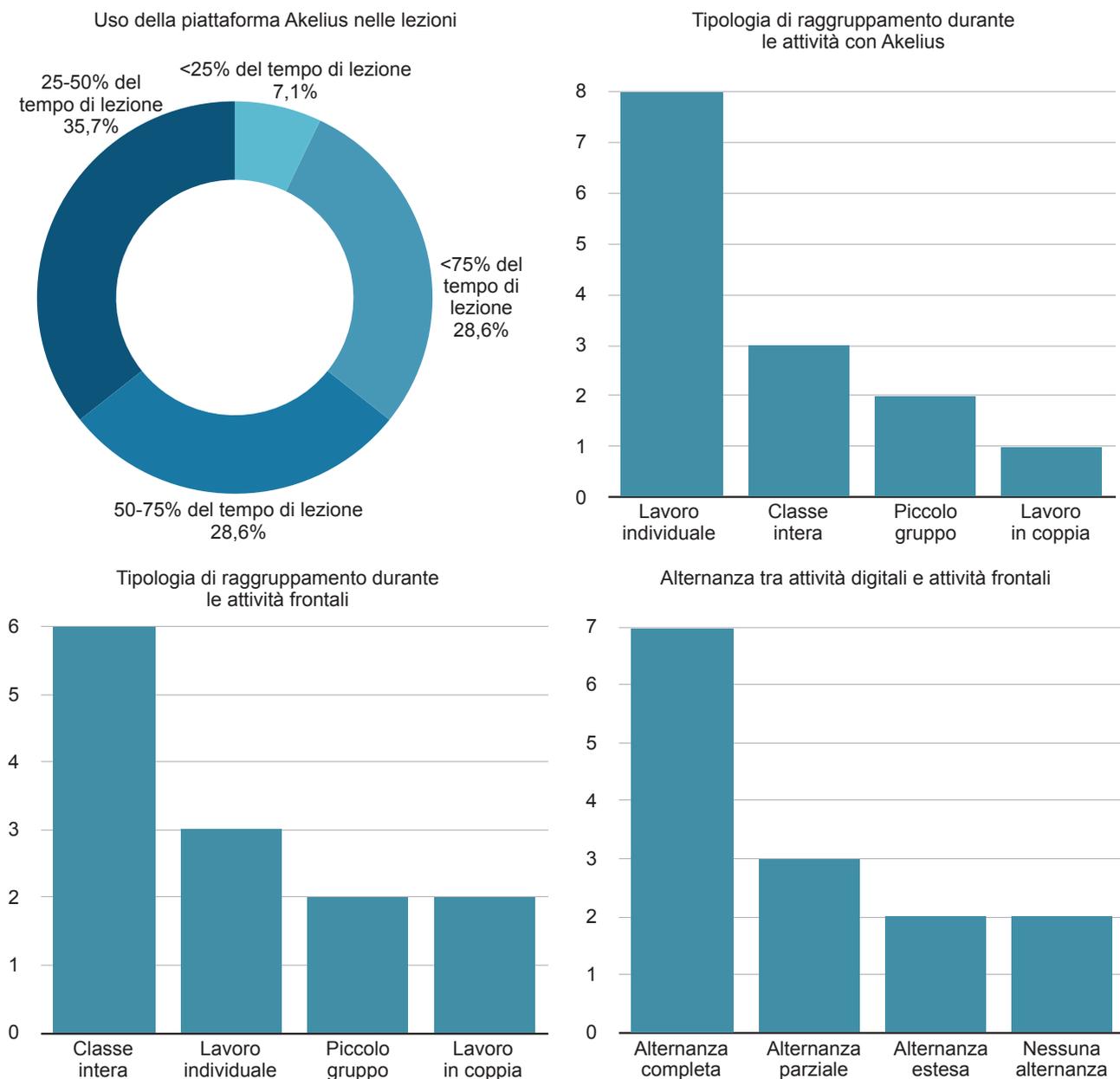


Figura 10 - Utilizzo di Akelius durante la lezione

Entrando nel merito dell'attenzione posta dai docenti all'*alternarsi* di attività con Akelius e attività FtoF, l'item 10 "L'insegnante **alterna attività frontali e attività con Akelius** in base al piano della lezione" riporta i seguenti risultati: del tutto (7/14); solo parzialmente (3/14); ampiamente (2/14); per niente (2/14). Questi risultati evidenziano una competenza degli insegnanti relativa all'organizzazione delle attività in *Blended learning* in progressivo consolidamento.



ALCUNI ESEMPI DI *BLENDED LEARNING* EFFICACE:

- La docente utilizza *Akelius* in un'attività di laboratorio linguistico, con un'alunna georgiana da un anno e mezzo in Italia che ha raggiunto il livello A1. La lezione è molto ben organizzata con un buon equilibrio fra attività con *Akelius* e attività *FtoF* a partire da schede autoprodotte dall'insegnante. Le attività-*Akelius* vengono proposte in fase di *svolgimento*.
- La docente utilizza *Akelius* all'interno della classe con un buon equilibrio tra attività-*Akelius* e attività faccia, tramite l'utilizzo di schede autoprodotte. *Akelius* viene utilizzato in fase di *svolgimento* per fissare gli elementi linguistico-comunicativi; nel caso di una alunna di livello pre-A1 anche in fase di *introduzione* per presentare gli elementi che costituiscono il *focus* della lezione. A questa alunna viene assegnato il compito di imparare i nomi delle parti del corpo per poter svolgere un'attività di arte ed essere quindi valutata in quella materia.
- Si osserva l'utilizzo di attività-*Akelius* come base a cui la docente aggiunge nuovi compiti e consegne *FtoF* con l'obiettivo di fare esercitare alcune abilità meno sollecitate dalle attività della piattaforma *Akelius* (es. parlare e interagire). *Akelius*, ad esempio, viene utilizzato per far produrre oralmente un testo descrittivo: usando degli specchi si prova a descrivere oralmente se stessi/il compagno, si svolge poi l'attività *Composizione* tratta da *Akelius*, a seguire, si propongono le fotografie delle facce composte con *Akelius* in un'attività finale in plenaria, giocando a "riconoscere il compagno".

Come si evince, in parte dagli esempi riportati, i **materiali analogici prevalenti a integrazione dell'utilizzo di *Akelius*** sono quaderni, schede di lavoro, manuali per l'apprendimento dell'italiano L2, *flashcard*, tuttavia non mancano attività di *role play* ed esercitazioni alla LIM.

4.4.3 *Feedback e differenziazione*

Un aspetto di interesse per le osservazioni ha riguardato i modi introdotti dagli insegnanti per ***differenziare l'apprendimento***. A tal proposito, gli esiti relativi all'*item* "Il/la docente è in grado di differenziare le attività di apprendimento con *Akelius* per studenti che hanno diversi livelli di competenza o diversi stili/età, ecc." mostrano questa distribuzione: 5 insegnanti su 14 lo fanno ampiamente, 3 parzialmente, 2 completamente, 1 per niente, in 3 casi questo aspetto non è stato rilevabile.

Questi risultati evidenziano, da parte di un buon numero di docenti osservati (oltre il 50%), la capacità di mettere in atto strategie volte a comprendere in che modo organizzare la lezione, affinché sia funzionale ai diversi obiettivi di apprendimento degli studenti, offrendo attività specifiche e diversificate. La *differenziazione*, infatti, implica un'attenzione didattica e pedagogica intesa a capire come predisporre delle proposte didattiche flessibili, che si adattino ai vari livelli di competenza degli allievi, agevolando, ad esempio, il lavoro di coloro per i quali alcune attività possono risultare di più immediata soluzione e come sostenere coloro i quali, invece, necessitano di un tempo più lungo per la sua risoluzione. In tal senso, può essere utile che gli insegnanti conoscano bene la struttura

del capitolo *Akelius* proposto, al fine di poter indicare, qualora ce ne fosse bisogno, delle attività aggiuntive (digitali o analogiche) che gli studenti possano svolgere in autonomia. In altri casi, per gli studenti con maggiore competenza di riflessione metalinguistica, può essere utile annotare i propri errori e analizzarli.

UN ESEMPIO DI DIFFERENZIAZIONE RIUSCITA

Buona l'idea della commistione tra L2 e L1, sfruttando *Akelius* anche per fare grammatica con la classe intera, assegnando compiti differenti a NAI e italofoeni: mentre il compagno NAI svolge le attività di *Akelius* alla LIM, il docente chiede ai compagni di fare l'analisi grammaticale di alcune parole presenti nelle attività di *Akelius*. Cambiano gli obiettivi: grammatica della L1 per la classe; competenza lessicale e morfosintattica per il NAI (L2). Seppure il tentativo di differenziazione risulti riuscito, permangono alcune criticità rispetto a modalità, tempistiche e coinvolgimento degli studenti, che in alcuni momenti rischiano di annoiarsi o distrarsi.

UN ESEMPIO DI DIFFERENZIAZIONE NON RIUSCITA

In classe si svolge un'attività, utilizzando solo la versione web di *Akelius*, a classe intera: tutti gli alunni vengono chiamati alla LIM, singolarmente o in coppia, a svolgere una o più parti delle attività ludiche proposte (cruciverba, indovinare, bingo, password, delfino/granchio, *memory*). Tutti i compagni, dal posto, sono chiamati a seguire alla LIM. Spesso vengono sollecitati i NAI ma tutti/e i compagni vanno alla lavagna lo stesso numero di volte e reclamano questo diritto. La classe segue le proposte che si susseguono con un buon ritmo, ma non mancano momenti di noia o di distrazione di chi non è coinvolto direttamente alla lavagna. A volte chi è alla LIM copre lo schermo impedendo la visuale a chi sta seduto al banco. Si osserva infine che un solo studente ha ricevuto un tablet all'inizio della lezione (senza cuffie) ma senza mai ricevere consegne specifiche. Ha tentato a più riprese di utilizzarlo, disturbando la classe, ma richiamato dalle insegnanti ha desistito. A volte le docenti assecondano le richieste dei bambini alla LIM: non si coglie una pianificazione e una differenziazione delle attività.

Nelle lezioni osservate, inoltre, si è riscontrata un'attenzione trasversale da parte degli insegnanti rispetto a **dare conferme positive agli studenti**, motivandoli nel proseguire il loro lavoro e rinforzandoli laddove raggiungono il risultato atteso. Gli esiti relativi all'*item* "L'insegnante fornisce spesso un feedback individuale alle/agli studenti", infatti, vedono la maggioranza delle risposte positive (ampiamente (7/14); del tutto (5/14); solo parzialmente (1/14); per niente (1/14)).

4.4.4 Competenze digitali degli insegnanti

Le osservazioni hanno permesso di osservare le **competenze digitali degli insegnanti**, con particolare riguardo all'utilizzo della piattaforma *Akelius*. A tal proposito, si è inteso approfondire quali

siano le modalità di preparazione e distribuzione dei tablet, i modi in cui gli insegnanti hanno gestito le difficoltà degli studenti nell'utilizzo della tecnologia, i modi in cui sono state fornite indicazioni sull'utilizzo della piattaforma, l'attenzione a verificare che gli studenti stessero lavorando sulle attività assegnate. A tal proposito, in 11 casi su 14 gli insegnanti dimostrano di avere del tutto familiarità con l'uso e il funzionamento dei tablet e con la navigazione dei contenuti dell'applicazione. In generale, dunque, si riscontra una buona preparazione degli insegnanti osservati rispetto all'utilizzo della piattaforma e più in generale rispetto alla padronanza delle tecnologie a disposizione.



UN ESEMPIO DI SOSTEGNO ALLE COMPETENZE DIGITALI DELLE INSEGNANTI

Presso l'IC 13 è attiva dal 2006 la cooperativa AIPI, che per l'anno 2024/25, su richiesta degli insegnanti e con finanziamenti PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza), ha organizzato un corso di formazione sull'apprendimento/insegnamento dell'italiano L2 con un focus specifico su *Akelius* e altri materiali/strumenti digitali. Il corso ha avuto un taglio molto operativo e ha coinvolto 25 docenti provenienti da tutti i plessi. Durante il percorso formativo si è fatto in modo che tutti i docenti imparassero a navigare sulla piattaforma ed è stato spiegato anche il funzionamento dei tablet.

4.4.5 Competenze digitali degli alunni

Per quanto riguarda le **competenze digitali degli studenti**, le osservazioni hanno evidenziato un'adeguata capacità nell'utilizzo della piattaforma. Ciò significa che gli studenti seguono le indicazioni date dagli insegnanti, non utilizzano altre APP o siti web, dimostrano dimestichezza con l'uso del tablet e nell'utilizzo autonomo di *Akelius* (apertura, ricerca del contenuto corretto, attività di trascinamento e rilascio dell'elemento selezionato...). Nella maggior parte dei casi, è stato osservato che gli studenti avevano una conoscenza completa/approfondita dell'uso del tablet (9 casi su 14), mostrando anche un alto livello di autonomia nell'uso della piattaforma *Akelius* (10 su 14).

5

Studenti coinvolti
nelle **attività** con **Akelius**:
caratteristiche e risultati



5. Studenti coinvolti nelle attività con Akelius: caratteristiche e risultati

5.1 Cittadinanza, età e genere: i numeri

Durante l'anno scolastico 2024/2025 hanno partecipato al programma Akelius **643 studenti** di età compresa tra i 6 e i 16 anni, a cui si aggiungono **54 bambini** che hanno svolto corsi di recupero prima dell'avvio dell'anno scolastico svolti da AIPI in alcune scuole di Bologna. Escludendo questi ultimi che hanno svolto un percorso prescolastico, gli alunni coinvolti erano inseriti nelle scuole primarie (**416 studenti, quasi due terzi del totale**) e nelle scuole secondarie di primo grado (**227 studenti, poco più di un terzo**). Tra le/gli alunni della primaria, il 55,8% era maschio, mentre nella secondaria di primo grado la percentuale saliva al 61,2%, contando complessivamente **371 maschi e 272 femmine**.

L'età media di tutti gli studenti era di **9,92 anni per i maschi e 9,83 anni per le femmine**, con una mediana di 10 anni per entrambi i gruppi. Coerentemente con gli ordini scolastici, nelle scuole primarie l'età media era di **8,43 anni** per entrambi i sessi, mentre nelle scuole secondarie di primo grado era di **12,55 anni**, con una mediana di 12. La leggera prevalenza di un'età media più alta tra i maschi è spiegabile con un effetto compositivo, dovuto alla loro maggiore presenza nelle scuole secondarie, dove le età sono naturalmente più elevate. L'incidenza di studenti "ritardatari" (più grandi rispetto all'età tipica della classe frequentata) era più significativa che nella primaria: **37 studenti avevano 14 anni** ad avvio di anno scolastico (16,3% degli iscritti alla secondaria), **9 avevano 15 anni** (4,0%) e **3 avevano 16 anni** (1,3%).

©UNICEF/Martelli/2023



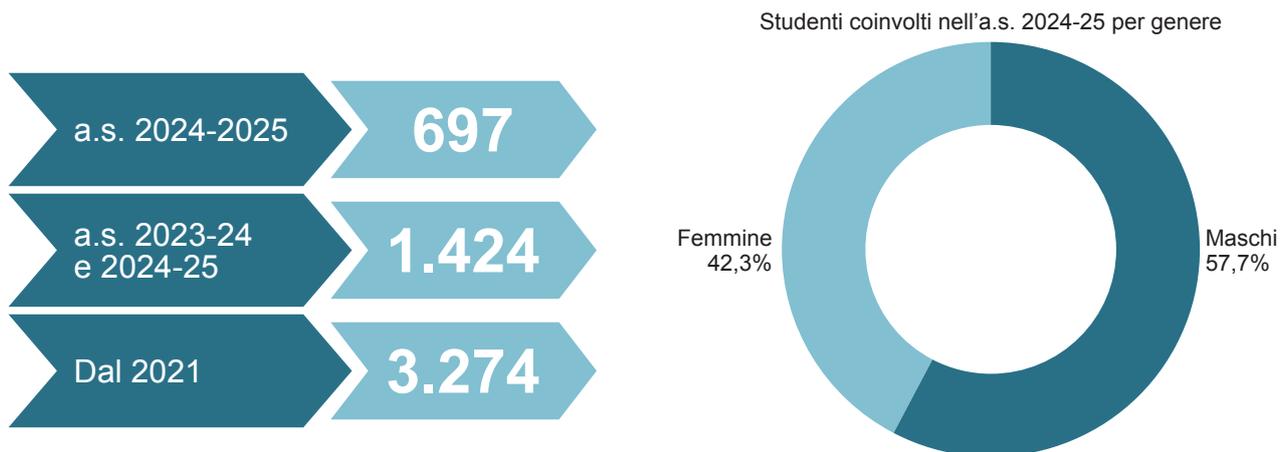


Figura 11 - Studenti che hanno partecipato al programma del progetto Akelius durante l'a.s. 2024/2025 e negli anni precedenti

Analizzando la cittadinanza, i più giovani in media risultavano essere gli studenti provenienti da **Filippine e Bangladesh**, mentre i più anziani erano gli studenti **cinesi (età media 10,72 anni)** e **srilankesi (10,53 anni)**, seguiti da quelli **salvadoregni (10,44)** e **ucraini (10,29)**.

In termini assoluti, il gruppo più numeroso era quello degli **egiziani (133 studenti, oltre un quinto del totale)**, seguiti da **pakistani (73)**, **peruviani (56)**, **bangladesi (45)**, **cinesi (43)**, **marocchini (37)**, **albanesi (30)**, **filippini (26)** e **ucraini (24)**. Altri 176 studenti provenivano da varie altre nazionalità.

Tra i principali gruppi nazionali, gli **ucraini** presentavano la quota più alta di femmine (13 ragazze contro 11 ragazzi, pari al 54,2%). Insieme ai **peruviani**, erano gli unici in cui le ragazze erano la maggioranza. Negli altri gruppi, invece, prevalevano i maschi, con percentuali dal 53,3% dei bangladesi fino al 66,7%.



Figura 12 - Studenti che hanno partecipato al programma Akelius durante l'a.s. 2024/25 per cittadinanza

5.2 Attività degli studenti con l'app Akelius

Durante l'a.s. 2024/2025 sono state realizzate **321 attività di apprendimento con l'app Akelius**, condotte da **125 docenti**, con una media di 2,57 attività per insegnante. Tuttavia, più della metà dei docenti ha attivato un solo corso, mentre 28 docenti hanno attivato due corsi, 6 tre corsi e 9 quattro corsi. Un caso particolare è quello di un docente che ha realizzato ben 18 corsi tra individuali e di gruppo.

Quanto alla tipologia delle attività, la distribuzione è risultata piuttosto equilibrata:

- **35,5% attività di gruppo** (114),
- **28,3% attività individuali** (91),
- **36,1% attività strutturate dal docente in classe** (116).

Le attività sono state svolte e concluse in momenti diversi dell'a.s. sulla base dell'organizzazione del docente. Numerose hanno mostrato un **alto grado di integrazione della piattaforma**: 52 attività l'hanno utilizzata in quasi tutte le lezioni, 41 in oltre il 60% delle lezioni, e 56 in circa metà delle lezioni. Solo 26 attività l'hanno usata in meno della metà delle sessioni e 6 quasi per nulla.

In sintesi, circa **un'attività su tre** ha integrato stabilmente Akelius in quasi tutte le lezioni, e in **cinque casi su sei** la piattaforma è stata utilizzata in oltre il 40% delle attività didattiche.

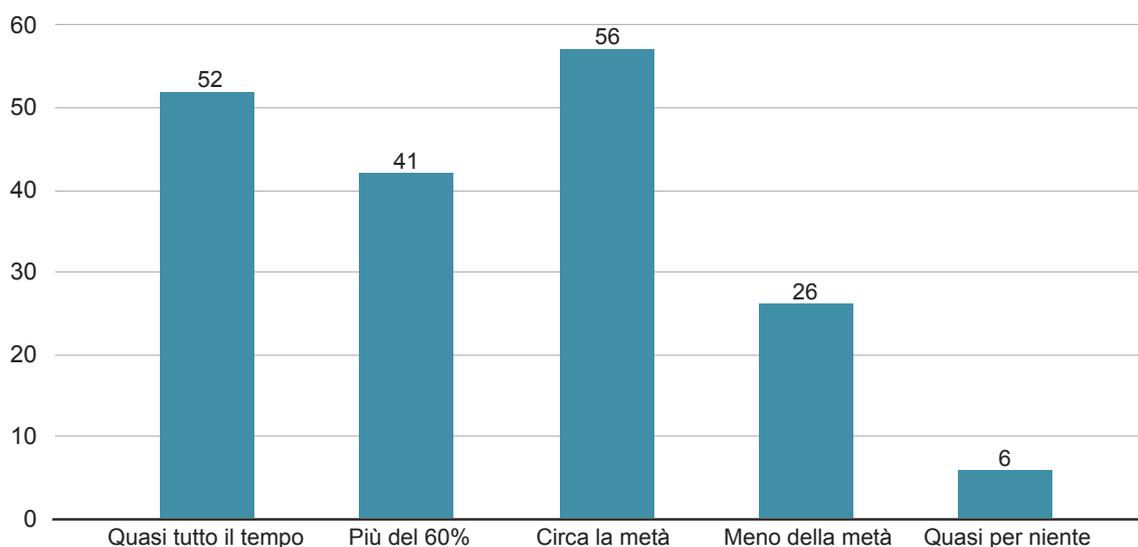


Figura 13 - Tempo di utilizzo della piattaforma Akelius per le attività didattiche realizzate

In media, ogni corso ha coinvolto circa **3 studenti (3,01)**, ma con differenze a seconda della tipologia:

- attività individuali: 1 studente,
- attività strutturate dal docente in classe: 1,88 studenti,
- attività di gruppo: 5,75 studenti (mediana 5).

La durata media per studente è stata di **16,53 ore** (mediana 10), con alcuni corsi molto lunghi che hanno alzato la media: un corso di gruppo di livello PreA1-A0 ha raggiunto 96 ore (6 studenti), quattro attività svolte in classe hanno toccato 60 ore e un corso individuale 56 ore.

Durata media per tipologia:

- **attività di gruppo:** 19,37 ore (mediana 12),
- **attività in classe strutturate dal docente:** 10,74 ore (mediana 8),
- **attività individuali:** 9,87 ore (mediana 10).

Durata media per livello linguistico:

- **PreA1-A0:** 16,06 ore (mediana 10),
- **A1:** 12,72 ore (mediana 8),
- **A2:** 10,23 ore (mediana 10),
- **B1:** 9,02 ore (mediana 10).

Complessivamente, emerge un trend coerente con le indicazioni per i corsi di italiano L2 **all'aumentare del livello linguistico diminuisce la durata media dei corsi.**

Tabella 6 - Durata media dei corsi (in ore) per tipologia e livello di competenza linguistica, 2024/2025

TIPO DI ATTIVITÀ DIDATTICA	LIVELLO	MEDIA	MEDIANA	MIN	MAX
Di gruppo (Corso L2 fuori dall'aula)	A0	15.40	10.00	1	96
	A1	12.85	8.00	2	78
	A2	14.83	10.00	1	50
	B1	11.57	10.00	9	20
	TOTALE	15.40	10.00	1	96
Individuale	A0	10.66	5.00	1	56
	A1	14.57	10.00	1	45
	A2	9.67	10.00	1	20
	B1	7.78	10.00	1	10
	TOTALE	10.85	10.00	1	56
Organizzato dal docente in classe	A0	16.35	10.00	1	60
	A1	11.55	10.00	1	60
	A2	7.76	2.00	1	50
	B1	9.26	6.00	1	55
	TOTALE	10.64	8.00	1	60
Totale	A0	16.06	10.00	1	96
	A1	12.72	8.00	1	78
	A2	10.23	10.00	1	50
	B1	9.02	10.00	1	55
	TOTALE	12.39	10.00	1	96

5.3 Risultati di apprendimento degli studenti

Al termine delle attività, i docenti hanno valutato i risultati raggiunti da ciascuno studente, utilizzando una scala semplificata allineata al QCER (dal livello PreA1-A0 al B1, con stadi intermedi). Questo sistema ha consentito di trasformare le valutazioni individuali in un quadro comparabile, pur mantenendo la possibilità di rilevare i progressi.

I dati finali sono disponibili per **385 studenti**, poiché diversi fattori contestuali hanno limitato la raccolta completa, in particolare le difficoltà da parte dei docenti di procedere a una valutazione effettiva del percorso svolto e dei risultati raggiunti dagli studenti, sia per mancanza di tempo, sia per mancanza di strumenti adeguati da utilizzare.

L'analisi mostra un **trend complessivamente positivo**. Escludendo i 41 casi in cui non si è registrato progresso (livello iniziale e finale entrambi PreA1-A0), si rilevano:

- **115 studenti** che hanno raggiunto il livello previsto,
- **186 studenti** che lo hanno superato, con un progresso medio di quasi un livello intero (0,97).

Al contrario, in **43 casi (11,2% del totale, 12,5% escludendo i PreA1-A0 stabili)** gli studenti non hanno raggiunto il livello atteso, con uno scarto medio di poco più di mezzo livello (0,65).

Tabella 7 - Studenti per livello del corso e livello finale di competenza in italiano (anno scolastico 2024/2025)

Risultato raggiunto alla fine del corso	LIVELLO DEL CORSO SVOLTO				Totale
	A0	A1	A2	B1	
PreA1-A0	41	6	0	0	47
tra A0 e A1	37	11	1	0	49
A1	14	64	3	0	81
tra A1 e A2	16	34	16	1	67
A2	7	24	35	0	66
tra A2 e B1	6	8	20	5	39
B1	4	3	13	16	36
TOTALE	125	150	88	22	385

Analizzando i risultati per livello:

- **PreA1-A0:** oltre due terzi hanno superato il livello del corso; in alcuni casi (+13,6%) con progressi molto significativi.
- **A1:** il 42,6% ha raggiunto il livello atteso, l'11,3% è rimasto sotto (quasi sempre di mezzo livello), mentre il 46% ha superato le attese.
- **A2:** il 39,8% ha raggiunto le attese, il 22,7% è rimasto sotto, il 37,5% ha superato il livello del corso.

- **B1**: dati disponibili solo per 22 studenti, ma molto positivi: il 72,7% ha raggiunto il livello atteso, il 22,7% appena sotto (-0,5 livello), e un solo studente (4,5%) non ha raggiunto l'obiettivo.

Complessivamente quindi, le attività didattiche svolte con il supporto dell'App Akelius hanno ottenuto buoni risultati, pur con tutti i limiti legati soprattutto alla durata dei corsi che è legata agli aspetti scolastici organizzativi illustrati nei capitoli precedenti e non con il bisogno delle e degli studenti. Inoltre, le/i docenti riportano valutazioni positive rispetto alla potenzialità di ingaggio dell'App Akelius da parte degli studenti, come fattore motivazionale importante che i normali materiali didattici cartacei non hanno e non possono avere.

Da questo punto di vista, potrebbe essere utile per le docenti che utilizzeranno l'App Akelius nei prossimi anni, utilizzare la restituzione degli andamenti del proprio gruppo di studenti presenti sul profilo docente dell'App per verificare oltre agli esiti raggiunti nelle attività assegnate anche "i livelli di ingaggio" degli studenti che emergono dalla gestione e implementazione dei gadget del proprio avatar.

Conclusioni

L'esperienza di implementazione del programma Akelius ha mostrato come, in pochi anni, nelle scuole coinvolte si sia attivato un percorso funzionale al supporto dell'insegnamento dell'italiano L2. L'introduzione delle Linee Guida UNICEF-Akelius e il loro adattamento al contesto italiano hanno consentito di individuare e mettere a disposizione delle scuole non semplici raccomandazioni astratte, ma strumenti concreti di lavoro per dirigenti e insegnanti.

Dal punto di vista degli aspetti tecnici e organizzativi, le scuole risultano mediamente ben attrezzate, anche se rimangono alcune criticità relative, in particolare, al turnover del personale scolastico e alla disomogeneità di risorse tra gli istituti scolastici che rischiano di minare la stabilità e la continuità delle attività formative.

Il ruolo di accompagnamento costante dell'Help Desk è riconosciuto da docenti e dirigenti come prezioso per la gestione delle problematiche quotidiane e in tal senso funzionale alla mitigazione delle criticità.

Il coinvolgimento dei docenti si è dimostrato molto articolato e intenso, rendendoli protagonisti di un percorso di crescita professionale che ha combinato formazione, sperimentazione e riflessione. I percorsi formativi, erogati in modalità sincrona e asincrona, hanno fornito strumenti glottodidattici e digitali indispensabili per un utilizzo consapevole della piattaforma. In particolare, i docenti hanno imparato a valorizzare le potenzialità di Akelius – dalla capacità di intercettare diversi stili di apprendimento al suo approccio ludico – ma anche a riconoscerne i limiti, soprattutto sul piano della produzione linguistica. Ciò ha reso possibile un uso critico e creativo dello strumento, trasformandolo da semplice supporto tecnologico a leva per l'innovazione metodologica.

Un ulteriore punto di forza è rappresentato dalle Comunità di Pratica, che hanno offerto spazi di confronto e co-costruzione di significati. Questi momenti hanno permesso ai docenti di condividere strategie, materiali e soluzioni, rafforzando il senso di appartenenza e motivazione. La dimensione collaborativa ha inoltre contribuito a ridurre l'isolamento professionale, creando le condizioni per una diffusione più ampia delle buone pratiche. Nonostante ciò, alcune sfide permangono, in quanto il progetto è spesso percepito come un'attività aggiuntiva, non ancora pienamente integrata nella programmazione scolastica e la continuità è minacciata dal ricambio frequente dei docenti.

Le osservazioni in classe restituiscono comunque un quadro incoraggiante. In molti contesti l'approccio blended è ormai una pratica consolidata, con un equilibrio sempre più maturo tra attività digitali e *face-to-face*. Gli insegnanti dimostrano capacità crescenti di differenziare i percorsi, fornire feedback mirati e sfruttare le potenzialità dei dispositivi digitali. Anche gli studenti, dal canto loro, mostrano progressi notevoli nelle competenze digitali, utilizzando in modo sempre più autonomo l'App. Questi segnali confermano che l'investimento sulla formazione docente e sull'accompagnamento pedagogico costituisce la chiave di volta per il successo del progetto. L'obiettivo e l'auspicio per il futuro è che la piattaforma Akelius continui a essere adottata attraverso metodi didattici inclusivi e partecipativi, come l'apprendimento cooperativo e il peer tutoring, in grado di accogliere diversi stili di apprendimento.

Sul versante degli studenti, i risultati sono altrettanto significativi. I 643 alunni coinvolti nell' a.s. 2024/25 hanno evidenziato progressi rilevanti, soprattutto nei livelli più bassi del Quadro Comune Europeo di Riferimento. Oltre due terzi degli studenti partiti da livelli pre-A1 o A1 hanno raggiunto traguardi superiori, con avanzamenti in comprensione e lessico. Si tratta di un risultato di grande valore, che dimostra l'efficacia dell'approccio blended come strumento per l'inclusione scolastica e per l'accelerazione dei percorsi di apprendimento linguistico. Tuttavia, restano margini di miglioramento: la produzione orale e scritta continua a rappresentare un'area critica, che richiede ulteriori strategie didattiche per essere sviluppata pienamente.

In sintesi, l'implementazione del programma Akelius ha messo in luce una serie di punti di forza che ne testimoniano il potenziale, sia dal punto di vista della capacità delle scuole e della crescita professionale dei docenti, sia dal punto di vista dei progressi degli studenti. Allo stesso tempo, le sfide emerse – turnover del personale, percezione del progetto come attività extra, limiti nella produzione linguistica – fanno emergere la necessità di interventi strutturali capaci di integrare stabilmente tali pratiche nella programmazione ordinaria, consolidando ciò che oggi è un progetto in una prassi istituzionale diffusa.

Glossario e definizioni

Alunni con cittadinanza non italiana (CNI)/alunni stranieri/alunni di origine immigrata/ / alunni con background migratorio/alunni provenienti da contesti migratori

Nei documenti di indirizzo e nelle linee guida del Ministero dell'Istruzione tante sono le denominazioni che si sono susseguite negli anni nel tentativo di trovare una definizione più efficace e adeguata al contesto per gli alunni che non sono di origine italiana. L'acronimo **CNI** si utilizza in particolare in ambito statistico per indicare alunne e alunni che ancora non hanno ottenuto la cittadinanza italiana.

Bisogni Educativi Speciali (BES)

La Direttiva del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca del 27/12/2012, che accoglie gli orientamenti dell'Unione Europea in materia di inclusione scolastica, definisce *alunni con bisogni educativi speciali* tutti coloro che hanno una disabilità certificata, disturbi evolutivi specifici o disturbi specifici di apprendimento (DSA), gli alunni svantaggiati dal punto di vista sociale o economico e gli alunni stranieri neo arrivati (**NAI**) in Italia che parlano italiano come lingua seconda.

ITA L2

Italiano come lingua seconda

Neo Arrivati in Italia (NAI)

Sono studenti che, provenienti da altri Paesi, vengono inseriti nel sistema scolastico italiano e sono presenti nel nostro paese da un massimo di due anni, e solitamente non hanno ancora acquisito le competenze linguistiche necessarie della lingua italiana per la comunicazione. La direttiva del 27/12/2012 'Strumenti d'intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica' del Miur ha approfondito e completato la Legge 170/2010, inserendo gli alunni NAI tra gli studenti con BES e attribuendo loro il diritto a un Piano Didattico Personalizzato, ma di carattere transitorio.

Piano Didattico Personalizzato (PDP)

È un progetto formativo personalizzato offerto agli alunni con **Bisogni Educativi Speciali (BES)**. Si tratta di un documento che delinea un quadro dettagliato delle caratteristiche dell'alunno e predispone gli interventi formativi necessari al raggiungimento di determinati obiettivi di apprendimento. Nello specifico, il piano raccoglie informazioni di varia natura: profilo personale dell'alunno, competenze linguistiche, competenze scolastiche pregresse, eventuali misure compensative e/o dispensative, strategie metodologiche o didattiche e interventi di recupero. Il PDP viene compilato a cura del coordinatore di classe e in sinergia con gli altri docenti. Nel caso di alunne/i NAI, è possibile coinvolgere nella stesura del documento un esperto esterno ad hoc, ad esempio il mediatore linguistico-culturale.



Fondazione ISMU ETS è un ente scientifico indipendente che promuove studi, ricerche, formazione e progetti sulla società multietnica e multiculturale, con particolare riguardo al fenomeno delle migrazioni internazionali. ISMU collabora con istituzioni, amministrazioni, terzo settore, istituti scolastici, aziende, agenzie internazionali e centri di ricerca scientifica italiani e stranieri.

Fondazione ISMU ETS

Via Copernico, 1 - 20125 Milano Tel. 02.678779.1

ismu@ismu.org - pec_ismu@pec.it

www.ismu.org