

Tema	Beneficio osservato	Evidenze dai documenti	Nazioni oggetto di studio
<b>Apprendimento tra pari</b>	I bambini più grandi diventano spontaneamente guide e punti di riferimento per i più piccoli, aiutandoli a capire e incoraggiandoli. I più piccoli imparano osservando e imitando, sentendosi motivati.	Capobianco, 2021; Hyry-Beihammer & Hascher, 2015; Little, 1994.	Italia, Austria, Finlandia
<b>Competenze linguistiche</b>	Stare insieme a compagni di età diversa arricchisce il vocabolario e migliora la capacità di esprimersi. I più piccoli ascoltano e usano parole e frasi nuove in modo naturale.	Little, 1994.	Finlandia, Nuova Zelanda
<b>Pensiero critico e metacognizione</b>	Le conversazioni tra bambini di età diverse stimolano il confronto di idee e insegnano a ragionare, spiegare e ascoltare, imparando a riflettere su come si impara.	Little, 1994; Parfitt et al., 2025.	Colombia, Canada
<b>Continuità didattica e relazionale</b>	Lo stesso gruppo di insegnanti segue il bambino per più anni, conoscendolo davvero e adattando le attività ai suoi bisogni. I legami con compagni e maestri diventano profondi e rassicuranti.	Capobianco, 2021; Mason, 2000.	Italia, Austria, Finlandia
<b>Valorizzazione dell'eterogeneità</b>	Ogni bambino, con i suoi punti di forza e di miglioramento, diventa una risorsa per il gruppo. Ognuno trova il proprio spazio, sentendosi apprezzato e utile.	Capobianco, 2021; Hyry-Beihammer & Hascher, 2015.	Italia, Austria
<b>Autonomia e autoregolazione</b>	I bambini imparano a organizzare il proprio lavoro, a scegliere le attività e a portarle a termine con responsabilità, diventando più sicuri di sé.	Capobianco, 2021; Hyry-Beihammer & Hascher, 2015.	Italia, Austria
<b>Differenziazione didattica</b>	L'insegnante adatta spiegazioni e compiti alle capacità di ciascuno, così ogni bambino può imparare al proprio ritmo senza sentirsi "indietro" o "troppo avanti".	Hyry-Beihammer & Hascher, 2015; UNESCO, 2001.	Austria, Finlandia
<b>Sviluppo socio-emotivo</b>	I bambini imparano a prendersi cura degli altri, a collaborare e a risolvere insieme i problemi, sviluppando amicizie sincere e capacità di lavorare in gruppo.	Capobianco, 2021; Parfitt et al., 2025.	Italia, Colombia
<b>Autoefficacia e motivazione</b>	Aiutare un compagno più piccolo fa sentire i bambini più grandi capaci e orgogliosi; i più piccoli, sentendosi sostenuti, affrontano le attività con più entusiasmo.	Little, 1994; Capobianco, 2021.	Finlandia, Canada
<b>Inclusione e riduzione disuguaglianze</b>	Ogni bambino, anche con bisogni speciali o proveniente da contesti diversi, trova sostegno e amici che lo aiutano a sentirsi parte della classe.	UNESCO, 2001; Parfitt et al., 2025.	Norvegia, Francia, Italia

<b>Coinvolgimento comunitario</b>	La scuola diventa un punto di riferimento per le famiglie e il territorio, organizzando attività che coinvolgono tutti e rafforzano i legami tra persone.	UNESCO, 2001; INDIRE, 2018.	Italia, Norvegia
<b>Flessibilità e resilienza organizzativa</b>	La classe si adatta facilmente a cambiamenti di numero o risorse, trovando sempre soluzioni creative per continuare a imparare insieme.	Hyry-Beihammer & Hascher, 2015; Mulryan-Kyne, 2007.	Austria, Finlandia
<b>Efficienza dell'insegnamento</b>	Con una buona organizzazione, l'insegnante riesce a lavorare con più livelli insieme, evitando ripetizioni inutili e creando momenti in cui tutti imparano da tutti.	Little, 1994; UNESCO, 2001.	Finlandia, Australia
<b>Benessere e soddisfazione degli alunni</b>	In una pluriclasse il clima è più familiare e sereno: i bambini si sentono accolti e meno sotto pressione, imparando con piacere.	Little, 1994.	Finlandia, Nuova Zelanda
<b>Innovazione metodologica</b>	Le attività sono spesso creative e interdisciplinari: laboratori, progetti comuni, esperienze pratiche che rendono l'apprendimento vivo e coinvolgente.	Capobianco, 2021; Parfitt et al., 2025.	Italia, Colombia

## Bibliografia

- Berry, C., & Little, A. W. (2007). *Multigrade teaching in London, England*. *International Journal of Educational Development*, 27(5), 449–458.
- Capobianco, M. (2021). *Pluriclassi: un'opportunità per la scuola italiana*. [Rapporto di ricerca].
- Hyry-Beihammer, E. K., & Hascher, T. (2015). *Multi-grade teaching practices in Finnish and Austrian primary schools*. *Teaching and Teacher Education*, 45, 110–120.
- INDIRE. (2018). *Piccole scuole e pluriclassi in Italia*. Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa.
- Little, A. W. (1994). *Multi-grade teaching: A review of research and practice*. Education Research Paper No. 12. Overseas Development Administration.
- Little, A. W. (2006). *Education for all and multi-grade teaching: Challenges and opportunities*. Springer.

- Mason, D. A. (2000). *Multigrade teaching in the United States: Historical perspectives and current practices*. *Journal of Educational Research*, 93(3), 48–56.
- Mason, D. A., & Burns, R. B. (1996). “*Simply no worse and simply no better*” may simply be wrong: *A critique of Veenman’s conclusion about multigrade classes*. *Review of Educational Research*, 66(3), 307–322.
- Mulryan-Kyne, C. (2010). *Teaching and learning in multigrade classrooms: What teachers say*. *The Irish Journal of Education*, 38, 69–86.
- Parfitt, A., Taylor, J., & Rich, K. (2025). *Inclusive pedagogies in multigrade classrooms: A scoping review*. *Teaching and Teacher Education*, 130, 104–122.
- Pridmore, P. (2007). *Adapting the primary school curriculum for multigrade classes in developing countries: A review*. *International Journal of Educational Development*, 27(2), 150–165.
- UNESCO. (2001). *Enhancing learning in multigrade schools: A resource book*. Paris: UNESCO.
-