

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna" • 44

Questo Quaderno illustra, attraverso diversi "sguardi", le dimensioni dell'*Essere Docenti*, nelle sue implicazioni di natura giuridica, pedagogica, organizzativa e didattica. In questo percorso professionale si potrà fare riferimento alle strutture di supporto amministrativo e tecnico, alle iniziative formative e ai progetti promossi dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e dagli Uffici di Ambito Territoriale.

Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna: Stefano Versari

Coordinamento redazionale: Chiara Brescianini

Editing: Giuliana Zanarini

Contributi di: Gabriele Benassi, Sabina Beninati, Monia Berghella, Maurizio Bocedi, Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini, Pio Capobianco, Antonietta Cestaro, Maria Giulia Cicognani, Doris Cristo, Paolo Davoli, Gaetana De Angelis, Villi Demaldè, Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma, Simonetta Franzoni, Franco Frolloni, Giovanni Govoni, Ada Guastoni, Luana Indelicato, Domenica Ludione, Maurizio Macciantelli, Alessandra Manzari, Sara Martinelli, Agostina Melucci, Silvia Menabue, Cristina Monzani, Roberta Musolesi, Mario Maria Nanni, Francesco Orlando, Annamaria Palmieri, Nunzio Papapietro, Maria Maddalena Patella, Maria Chiara Pettenati, Maria Teresa Proia, Cinzia Ruoizzi, Andrea Sassoli, Giovanni Schiavone, Alessandra Serra, Francesco Valentini, Stefano Versari, Giuliana Zanarini.



euro 20,00

ISBN 9788867070862



ESSERE DOCENTI IN EMILIA-ROMAGNA - 2019-20

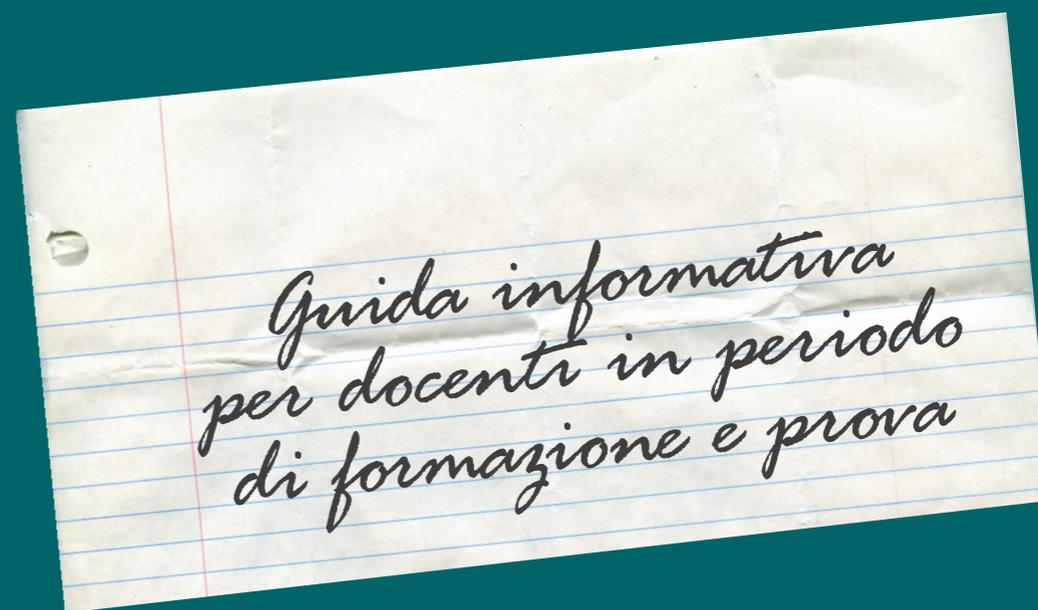
Guida informativa per docenti in periodo di formazione e prova

Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

ESSERE DOCENTI

in Emilia-Romagna

2019-20



Tecnodid
EDITRICE

Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

ESSERE DOCENTI

in Emilia-Romagna

2019-20

*Guida informativa per docenti
in periodo di formazione e prova*

Gabriele Benassi, Sabina Beninati, Monia Berghella, Maurizio Bocedi,
Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini, Pio Capobianco,
Antonietta Cestaro, Maria Giulia Cicognani, Doris Cristo, Paolo Davoli,
Gaetana De Angelis, Villi Demaldè, Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma,
Simonetta Franzoni, Franco Frolloni, Giovanni Govoni, Ada Guastoni,
Luana Indelicato, Domenica Ludione, Maurizio Macciantelli,
Alessandra Manzari, Sara Martinelli, Agostina Melucci, Silvia Menabue,
Cristina Monzani, Roberta Musolesi, Mario Maria Nanni,
Francesco Orlando, Annamaria Palmieri, Nunzio Papapietro,
Maria Maddalena Patella, Maria Chiara Pettenati, Maria Teresa Proia,
Cinzia Ruoizzi, Andrea Sassoli, Giovanni Schiavone, Alessandra Serra,
Francesco Valentini, Stefano Versari, Giuliana Zanarini

tecnodid
EDITRICE

Collana “I Quaderni dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna”
Quaderno n. 44, aprile 2020.

Coordinamento redazionale: Chiara Brescianini

Hanno collaborato:

Gabriele Benassi, Sabina Beninati, Monia Berghella, Maurizio Bocedi, Roberto Bondi, Anna Bravi, Chiara Brescianini, Pio Capobianco, Antonietta Cestaro, Maria Giulia Cicognani, Doris Cristo, Paolo Davoli, Gaetana De Angelis, Villi Demaldè, Giovanni Desco, Bruno E. Di Palma, Simonetta Franzoni, Franco Frolloni, Giovanni Govoni, Ada Guastoni, Luana Indelicato, Domenica Ludione, Maurizio Macciantelli, Alessandra Manzari, Sara Martinelli, Agostina Melucci, Silvia Menabue, Cristina Monzani, Roberta Musolesi, Mario Maria Nanni, Francesco Orlando, Annamaria Palmieri, Nunzio Papapietro, Maria Maddalena Patella, Maria Chiara Pettenati, Maria Teresa Proia, Cinzia Ruoizzi, Andrea Sassoli, Giovanni Schiavone, Alessandra Serra, Francesco Valentini, Stefano Versari, Giuliana Zanarini.

Editing: Giuliana Zanarini

Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna
via de’ Castagnoli, 1 - 40126 Bologna - Tel. 051 3785 1
E-mail: direzione-emiliaromagna@istruzione.it; sito web: <http://istruzioneer.gov.it>
Direttore Generale: Stefano Versari

Per informazioni: uff3@istruzioneer.gov.it

La riproduzione dei testi è consentita nel rispetto della normativa vigente.

© TECNODID Editrice s.r.l.
Piazza Carlo III, 42 - 80137 Napoli
tel. 081.441922 - fax 081.210893 - www.notiziedellascuola.it
ISBN: 9788867070862
Edizione: aprile 2020
Stampa: CBL Grafiche - Casalnuovo (NA)

Indice

Introduzione

- “Essere docenti”... nel campo di Higgs**
Punti di attenzione e suggerimenti per neo-immessi in ruolo (e non solo) 7
Stefano Versari

Parte I - Realtà e sfide per “Essere docenti”

- Grandi numeri... per una scuola di qualità** 19
Bruno E. Di Palma, Alessandra Manzari

- Disturbi specifici di apprendimento ed esami di Stato del II ciclo di istruzione** 25
Francesco Orlando

- ... a la futura gente. Ipotesi sul futuro di chi abita la scuola** 41
Agostina Melucci

- Lo stato giuridico dell’insegnante** 49
Bruno E. Di Palma

- Codice di comportamento dei dipendenti pubblici** 57

Parte II - Orientamenti operativi per il periodo di formazione e prova

- Il periodo di formazione e prova e i riferimenti normativi: la Legge 107/2015, il D.M. 850/2015 e le Circolari applicative** 61
Chiara Brescianini

- Il *tutor* del periodo di formazione e prova: chi, come, quando...** 79
Paolo Davoli, Roberta Musolesi

- Laboratori formativi “bonsai”** 83
Maria Chiara Pettenati, Sara Martinelli

Parte III - Guardarsi attorno: iniziative dell'Ufficio Scolastico Regionale

Le iniziative in materia di ordinamenti	95
<i>Sabina Beninati, Annamaria Palmieri, Monia Berghella, Luana Indelicato</i>	
Le iniziative in materia di diritto allo studio ed Europa e scuola	109
<i>Roberta Musolesi, Nunzio Papapietro, Maria Teresa Proia, Giuliana Zanmarini</i>	
Le risorse documentali	119
<i>Pio Capobianco, Franco Frolloni, Francesco Valentini</i>	
Documentare le esperienze: una Web Tv per la scuola	123
<i>Nunzio Papapietro</i>	
“Scuola digitale” e Servizio Marconi	125
<i>Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Giovanni Govoni, Alessandra Serra</i>	
Le scuole sedi dei Centri Territoriali di Supporto in Emilia-Romagna	131
<i>Maria Teresa Proia</i>	
Il servizio di coordinamento regionale per l'educazione fisica e sportiva	137
<i>Andrea Sassoli</i>	

Parte IV - Guardarsi attorno: l'organizzazione dell'Ufficio Scolastico Regionale

Un Ufficio Scolastico Regionale “prossimo al territorio”	141
<i>Stefano Versari, Anna Bravi</i>	
L'articolazione dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna	149
Ufficio V - Ambito Territoriale di Bologna	151
<i>Giovanni Schiavone, Gaetana De Angelis</i>	
Ufficio VI - Ambito Territoriale di Ferrara	159
<i>Giovanni Desco, Villi Demaldè, Domenica Ludione</i>	
Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini - Sede di Forlì	167
<i>Mario Maria Nanni, Alessandra Prati</i>	

Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini - Sede di Rimini	175
<i>Mario Maria Nanni, Maria Maddalena Patella</i>	
Ufficio VIII - Ambito Territoriale di Modena	183
<i>Silvia Menabue, Cristina Monzani, Maurizio Macciantelli</i>	
Ufficio IX - Ambito Territoriale di Parma e Piacenza - Sede di Parma	191
<i>Maurizio Bocedi, Simonetta Franzoni</i>	
Ufficio IX - Ambito Territoriale di Parma e Piacenza - Sede di Piacenza	197
<i>Maurizio Bocedi, Ada Guastoni</i>	
Ufficio X - Ambito Territoriale di Ravenna	203
<i>Paolo Davoli, Doris Cristo, Maria Giulia Cicognani</i>	
Ufficio XI - Ambito Territoriale di Reggio Emilia	209
<i>Bruno E. Di Palma, Antonietta Cestaro, Cinzia Ruozzi</i>	
Le pubblicazioni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna	219
Annotazioni di formazione e prova...	221

Introduzione

“ESSERE DOCENTI”... NEL CAMPO DI *HIGGS* **Punti di attenzione e suggerimenti per neo-immessi in ruolo (e non solo)**

Stefano Versari

*Se ciascuno cresce solo se sognato (Danilo Dolci) allora
l'insegnante è colui che ha il compito di sognare i propri studenti.*

Poco meno di venti anni or sono Norberto Bottani, svizzero, studioso di sistemi educativi a livello internazionale, pubblicava uno studio con cui prendeva in esame l'autonomia delle istituzioni scolastiche nell'ordinamento italiano. Il libro era titolato: *Insegnanti al timone?*¹ Il punto interrogativo era conseguente alla necessità di valutare le politiche scolastiche – si era in una stagione di rilevanti e pluriformi innovazioni normative – per comprendere se ed in quali misure le stesse consentissero agli insegnanti di essere, appunto, “*al timone*” della loro funzione docente.

Valuto il titolo del libro ora richiamato decisamente “*azzecato*” per voi docenti neo-immessi in ruolo in Emilia-Romagna, se solo sostituissimo al punto interrogativo un punto esclamativo. A questo siete chiamati oggi: essere al timone del vostro fare scuola! Quali che siano le condizioni positive, peraltro preponderanti, come pure le limitatezze, le imperfezioni – normative, professionali e relazionali – che incontrerete a scuola e di cui a vostra volta sarete in qualche misura portatori.

Prima di procedere, teniamo a mente che in quest'anno scolastico 2019-20, in Emilia-Romagna, siete 3.041 i docenti neo-immessi in ruolo: 2.720 su posti comuni e

¹ Norberto Bottani, *Insegnanti al timone? Fatti e parole dell'autonomia scolastica*, Il Mulino, Bologna, 2002.

321 su posti di sostegno. Diversa la provenienza rispetto alle procedure di reclutamento: 35 da graduatoria concorso ordinario 2016; 856 da concorso straordinario 2018; 1.755 da concorso secondaria 2018; 395 da GAE. Sul sito istituzionale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna sono reperibili queste e molte altre informazioni, meritevoli di conoscenza².

Nella sostanza, in questo anno scolastico, rappresentate nelle scuole statali della regione il 6,6% dei docenti su posti comuni (2.720 su di un totale di 41.428 docenti a tempo indeterminato) e il 6,8% dei docenti sui posti di sostegno (321 su di un totale di 4.723 docenti a tempo indeterminato).

Rappresentate un innesto rilevante per la scuola di questa regione: come neo-immessi in ruolo, siete il 6,6% del totale dei docenti a tempo indeterminato e, al contempo, siete portatori di competenze ed esperienze disciplinari, formative, professionali assai differenziate. Dovete ora arricchirvi in termini esperienziali e disciplinari, studiando e *co-laborando* con i vostri colleghi. Con rispetto ed umiltà, occorre pure mettiare in gioco il *quid* in più di energie e freschezza di cui siete portatori. Per questi motivi il vostro compito, ora, è “*prendere il timone!*” degli insegnamenti che vi sono affidati, consapevoli delle vostre responsabilità, come pure dei vostri limiti.

La questione, complessa e per nulla scontata, sta nel capire come siete chiamati docenti. Per porre le basi di una risposta di senso, desidero percorrere, per cenni, cosa vi viene chiesto da due diversi punti di vista, da contemperare: il punto di vista della Res-pubblica e quello della “*societas*” che incontrerete a scuola, innanzitutto i vostri studenti.

1. “Essere docenti”, dal punto di vista della Res-pubblica

1.1 - “I limiti umani”, vostri e altrui, così come i limiti organizzativi, ordinamentali – e perché no, anche sociali –, della scuola in cui ora operate, costituiscono le mutevoli “condizioni al contorno” che la realtà vi pone innanzi. Realtà che influisce sull'agire, ma non costituisce motivo ostativo al vostro impegno, con il massimo della dedizione e competenza professionale possibile. Per questo la Costituzione Italiana³ – forse non sempre adeguatamente conosciuta dai dipendenti pubblici negli aspetti che più li

² http://istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2019/09/19_20-6-Immissioni-in-ruolo-personale-docente-educativo-ed-ATA-1.pdf.

³ Il testo aggiornato della Costituzione della Repubblica italiana, con note e indice delle Leggi di revisione costituzionale, è reperibile sul sito della Corte Costituzionale:

https://www.cortecostituzionale.it/documenti/download/pdf/Constituzione_della_Repubblica_italiana.pdf.

riguardano – all’art. 54 afferma che voi, così come noi che queste pagine abbiamo redatto, “cittadini cui sono affidate funzioni pubbliche, (avete, abbiamo) il dovere di adempierle con disciplina e onore”. La Costituzione non pre-condiziona l’assolvimento di questo dovere alle situazioni concrete in cui ci si trova a svolgere le funzioni pubbliche medesime: è un dovere “*tout court*”!

Ancora, il c.2, art. 97 della Costituzione prescrive che nei pubblici uffici “*siano assicurati il buon andamento e l’imparzialità dell’Amministrazione*”. Buon andamento dei pubblici uffici significa ricercare l’efficacia e l’efficienza della “*cosa pubblica*”, in relazione ai compiti assegnati, siano questi amministrativo-burocratici, di insegnamento o altri ancora. L’imparzialità, invece, consegue alla necessità di assicurare la libertà e l’uguaglianza dei cittadini, prescritta dall’art. 3 della Costituzione. Il c.3 del medesimo art. 97 prescrive poi che, negli ordinamenti degli Uffici, siano determinate “*le sfere di competenza, le attribuzioni e le responsabilità proprie dei funzionari*”.

Il successivo art. 98 sancisce a sua volta che “*i pubblici impiegati sono al servizio esclusivo della Nazione*”. In tal modo viene affermata la funzione servente al bene comune dei dipendenti pubblici, così come viene introdotto il principio di incompatibilità con altre attività lavorative⁴.

Scorrendo in rapida sequenza i termini sopra richiamati, in ossequio ai quali la nostra Carta Costituzionale prescrive venga svolta la funzione pubblica, ne deriva con evidenza ciò a cui, come docenti neo-immessi in ruolo, siete chiamati: ***dovere di adempiere la funzione pubblica con disciplina e onore, efficacia ed efficienza, imparzialità, responsabilità, a servizio della Nazione.***

1.2 - Si è fatto cenno ai “doveri” costituzionali, senza la cui profonda coscienza, con le parole di Giuseppe Mazzini, non esistono né libertà, né uguaglianza⁵. Seguono ora altrettanto brevi cenni ai “diritti” costituzionali fondamentali dei docenti. Fra questi: “*il diritto di sciopero (che) si esercita nell’ambito delle leggi che lo regolano*” (art. 40) e la libertà dell’organizzazione sindacale (art. 39).

⁴ Utile rassegna in:

L. Iannuccilli e A. de Tura (a cura di), *Il principio di buon andamento dell’Amministrazione nella giurisprudenza della Corte Costituzionale*, 2008;

https://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni_seminari/STU_212.pdf.

Fra gli innumerevoli contributi: D. Immordino, *Spunti sul principio di fedeltà alla Repubblica*, in *Norma*, 30 giugno 2011 e I.D., *Brevi spunti sullo “statuto costituzionale” del pubblico impiego*, ibidem, 22 luglio 2011;

http://extranet.dbi.it/Archivio_allegati/Allegati/25359.pdf

⁵ G. Mazzini, *Dei doveri dell’uomo* (1860), Edizione speciale per il Corriere della Sera, Milano, 2010.

Il diritto fondativo della funzione docente è tuttavia costituito, come noto, dal c.1 dell'art. 33 della Carta Costituzionale, secondo cui *“l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento”*.

Così si è espressa in materia la Corte Costituzionale: *“libertà di arte e scienza e del relativo insegnamento. L'una e l'altra libertà sono affermate congiuntamente, in unico contesto, dall'art. 33 e sono, in realtà, strettamente tra loro connesse, giacché la seconda, anche se suscettibile di atteggiarsi diversamente in funzione dei diversi tipi e gradi di insegnamento, rappresenta pur sempre (...) quasi una prosecuzione ed espansione della prima”*⁶. Si tratta di un diritto non assoluto ma temperato: *“vero è che il professore è libero nella sua attività didattica, pur nei limiti derivanti dalla disciplina scolastica, dall'osservanza dei programmi e dal rispetto di certi principi fondamentali.”*⁷.

In altri termini, alla libertà di insegnamento del docente deve corrispondere il diritto all'istruzione dei discenti, regolato secondo le norme generali sull'istruzione fissate con Legge dello Stato (c. 2, art. 117, Cost.)⁸. A dire che la libertà d'insegnamento del docente è strettamente coniugata con il buon andamento dell'azione pubblica ovvero *“la libertà d'insegnamento deve mirare alla «efficacia del metodo»...”*⁹. Per questo motivo il Legislatore, fra l'altro, ha introdotto nell'ordinamento scolastico (art. 512, D.Lgs. 16 aprile 1994, n. 297) l'istituto della dispensa dal servizio per incapacità didattica, *“riconducibile a una inettitudine grave e permanente a svolgere le mansioni inerenti alla funzione esercitata”*¹⁰.

2. Punti di attenzione: dovere di esclusività e *social*

Si dà cenno di due questioni marginali, se rapportate alla funzione docente, che tuttavia negli ultimi anni hanno assunto un rilievo sensibile per il personale scolastico. Vanno pertanto considerate con prudenza.

2.1 - La prima questione concerne la normativa derivata dall'art. 98 della Costituzione, ovvero lo svolgimento di attività incompatibili con l'essere-dipendenti pubblici *“a servizio esclusivo della Nazione”*.

Il principio generale del *“dovere di esclusività”* è bene chiarito da una importante Sentenza della Corte dei Conti dell'Emilia-Romagna, secondo cui *“nel rapporto di impiego con le Pubbliche Amministrazioni vige il principio generale per effetto del quale l'impiegato deve dedicare*

⁶ Corte Cost. Sentenza n. 240 del 1974.

⁷ Corte Cost. Sentenza n. 77 del 1964.

⁸ Anche in questo caso sono innumerevoli i contributi scientifici in materia. Fra questi: E. Rossi, P. Addis, F. Biondi Dal Monte, *La libertà di insegnamento e il diritto all'istruzione nella Costituzione*, Osservatorio AIC, Quadrimestrale di attualità costituzionale, Anno 2016, fascicolo I, AIC, Fascicolo012016.pdf.

⁹ Consiglio di Stato, sez. VI, sentenza n. 987/1966.

¹⁰ Corte d'Appello di Bolzano, Sezione lavoro, Sentenza 1 giugno 2019. Una sintetica ricostruzione in <https://www.orizzontescuola.it/incapacita-didattica-del-docente-puo-essere-dispensato-dal-servizio-ecco-la-normativa/>.

*all'Ufficio tutta la propria capacità lavorativa, intellettuale e materiale, con la conseguenza che sussiste incompatibilità tra l'impiego pubblico e l'esercizio di una professione*¹¹.

Nella sostanza vi sono tre possibili situazioni che possono riguardare il dipendente pubblico: attività incompatibili, attività consentite previa autorizzazione e attività consentite.

- a) Attività incompatibili e dunque vietate (art. 60 del D.P.R. 10 gennaio 1957, n. 3):
“L'impiegato non può esercitare il commercio, l'industria, né alcuna professione o assumere impieghi alle dipendenze di privati o accettare cariche in società costituite a fine di lucro, tranne che si tratti di cariche in società o enti per le quali la nomina è riservata allo Stato e sia all'uopo intervenuta l'autorizzazione del Ministro competente”.
- b) Attività consentite previa autorizzazione (c.5 e c.7, art. 53 del D.Lgs. 30 marzo 2001, n.165): ove non si tratti di attività vietate, l'esercizio di incarichi che provengano da amministrazione pubblica diversa da quella di appartenenza, ovvero da società o persone fisiche, che svolgano attività d'impresa o commerciale, viene autorizzato dai rispettivi organi competenti *“secondo criteri oggettivi e predeterminati, che tengano conto della specifica professionalità, tali da escludere casi di incompatibilità, sia di diritto che di fatto, nell'interesse del buon andamento della pubblica amministrazione o situazioni di conflitto, anche potenziale, di interessi, che pregiudichino l'esercizio imparziale delle funzioni attribuite al dipendente”.* *“I dipendenti pubblici non possono svolgere incarichi retribuiti che non siano stati conferiti o previamente autorizzati dall'amministrazione di appartenenza. Ai fini dell'autorizzazione, l'amministrazione verifica l'insussistenza di situazioni, anche potenziali, di conflitto di interessi”.*
- c) Attività consentite (c.7, art. 53, D.Lgs 30 marzo 2001 n.165):
a-collaborazione a giornali, riviste, enciclopedie e simili;
b-utilizzazione economica da parte dell'autore o inventore di opere dell'ingegno e di invenzioni industriali;
c-partecipazione a convegni e seminari;
d-incarichi per i quali è corrisposto solo il rimborso delle spese documentate;
e-incarichi per lo svolgimento dei quali il dipendente è posto in posizione di aspettativa, di comando o di fuori ruolo;
f-incarichi conferiti dalle organizzazioni sindacali a dipendenti presso le stesse distaccati o in aspettativa non retribuita;
fbis-attività di formazione diretta ai dipendenti della pubblica amministrazione nonché di docenza e di ricerca scientifica.

¹¹ Corte dei Conti dell'Emilia-Romagna, sez. giurisd. 25 ottobre 2007, n. 818.

Non conviene procedere oltre, stante la complessità e la mole di giurisprudenza in materia. Interessava qui solo richiamare la questione, assai rilevante negli effetti, probabilmente non a tutti adeguatamente nota¹².

2.2 - La seconda questione che si segnala, per destare attenzione in ossequio al “*principio di prudenza*”, concerne le conseguenze derivanti dall’uso improprio dei *social*, con l’utilizzo di espressioni che, “*offendendo l’altrui reputazione*”, configurino il reato di diffamazione (art. 595 c.p.), perseguibile a querela della persona offesa (art. 597 c.p.).

La Corte di Cassazione ha più volte affermato come il reato di diffamazione possa essere commesso a mezzo di *Internet*¹³. Nello specifico, “*l’invio di e-mail a contenuto diffamatorio, realizzato tramite l’utilizzo di Internet, integra un’ipotesi di diffamazione aggravata*”¹⁴. Più di recente, nello stesso senso, è stato ribadito che «*la missiva a contenuto diffamatorio diretta a una pluralità di destinatari, oltre l’offeso, (integra il reato) di diffamazione, stante la non contestualità del ricevimento delle offese medesime e la conseguente maggiore diffusione della stessa*»¹⁵.

Non appaia questione “lontana”: sono frequenti le esternazioni “*social*” anche da parte di personale della scuola, con correlati strascichi di clamore mediatico, fratture relazionali della comunità professionale e conseguenti sanzioni disciplinari. Sono dunque censurabili i delitti di diffamazione realizzati, ad esempio, con inoltro di missive via posta elettronica ad una serie nutrita di soggetti: recentissima la Sentenza che conferma che l’invio a più destinatari di e-mail con contenuto offensivo della reputazione, integra il reato di diffamazione aggravata¹⁶.

Nulla muta ove l’offesa venga formulata mediante una *chat* quale, ad esempio, “*WhatsApp*”: “*il fatto che il messaggio sia diretto ad una cerchia di fruitori – i quali, peraltro, potrebbero venire a conoscenza in tempi diversi –, fa sì che l’addebito lesivo si collochi in una dimensione ben più ampia di quella interpersonale tra offensore ed offeso: di qui l’offesa alla reputazione della persona ricompresa nella cerchia dei destinatari del messaggio*”¹⁷.

¹² La materia è richiamata nel sito del Ministro della Funzione Pubblica con rimando al documento 24 luglio 2013 “*Criteri generali in materia di incarichi vietati ai pubblici dipendenti*”. <http://www.funzionepubblica.gov.it/lavoro-pubblico-e-organizzazione-pa/rapporto-di-lavoro-pubblico/incompatibilita-cumulo-di-impieghi-e>.

¹³ A partire dalla fondamentale Sentenza Cassazione Sez. 5, 17 novembre 2000 n. 4741. A seguire: 4 aprile 2008 n. 16262, 16 luglio 2010 n. 35511, 28 ottobre 2011 n. 44126, per non citare che le sentenze più risalenti.

¹⁴ Cass., Sez. V, 16 ottobre 2012 n. 44980.

¹⁵ Cass., Sez. V, 15 marzo 2016 n.18919.

¹⁶ Cass., Sez. V, 26 luglio 2019 n. 34113.

¹⁷ Cass., Sez. V, 21 febbraio 2019 n.7904.

Giusto infine chiedersi quale sia il confine – per la verità sottile – fra il diritto di critica e la calunnia. Lo chiarisce in più occasioni la Giurisprudenza. Una recente sentenza, riguardante nello specifico il conflitto instauratosi fra un Sindaco e i componenti il Consiglio di Istituto di una scuola, afferma che *“le parole del sindaco imputato sono chiaramente espressive del suo dissenso verso l’azione svolta, nell’esercizio di una funzione amministrativa, attraverso i verbali del consiglio di istituto, dai predetti consiglieri. La critica è stata legittimamente esposta e contenuta nei limiti di un linguaggio che non aggredisce la sfera personale dei destinatari della critica, poiché, come si ripete, essa si è limitata a una censura dell’operato amministrativo, e delle sue modalità concrete, e non attinge la persona, il suo onore e la sua reputazione”*¹⁸.

Perché questo richiamo diffuso al tema della diffamazione? Perché – errando – la posta elettronica, la messaggistica, i *“social”* vengono spesso utilizzati per diffondere esternazioni non ponderate ad una cerchia ritenuta, a torto, *“riservata”*. Esternazioni che possono facilmente trascendere nell’offensivo. Gli esiti sono tutt’altro che indolori anche perché, con Alda Merini, *“le parole che offendono sono l’urlo della nostra ignoranza”*¹⁹ e, se scritte, prolungano nel tempo i propri effetti. Per questo, sempre con Alda Merini, *“Mi piace chi sceglie con cura le parole da non dire”*.

2.3 - Tratteggiati i due precedenti temi da tenere prudentemente a mente, pare necessaria una precisazione. Si tratta di questioni percepite *“lontane”* se non *“scabrose”*. Non si vogliono generare ansie, ne tanto meno ridurre ad una dimensione giuridica la complessa eppur bellissima funzione di *“magister”* ed *“insigno”*. Sono però questioni in cui talora i docenti *“inciampano”*. Meglio dunque offrire suggerimenti in merito, senza eccedere. Per questo si passa ora alla seconda questione che si vuole rapidamente esaminare, quella costituita dalla *societas* scolastica, rappresentata, in primo luogo, dagli studenti.

3. “Essere docenti” dal punto di vista degli studenti

3.1 - Una recente indagine condotta negli Stati Uniti²⁰ ha dimostrato che, in un solo anno scolastico, il 10% degli insegnanti più bravi consente ai propri studenti un apprendimento superiore di tre volte a quello degli studenti con insegnanti meno bravi.

¹⁸ Cass., Sez. V, 12 settembre 2019 n. 37864.

¹⁹ Sito ufficiale di Alda Merini: www.aldamerini.it.

²⁰ <https://www.economist.com/news/leaders/21700383-what-matters-schools-teachers-fortunately-teaching-can-be-taught-how-make-good>. L’articolo è leggibile integralmente in: <http://www.cei-international.org/what-matters-in-schools-is-teachers-fortunately-teaching-can-be-taught/#more-2382>.

Bella scoperta, si dirà! Ma chi è il bravo insegnante, ovvero, come essere bravo insegnante “in situazione” con i propri studenti?

Se per rispondere alla domanda si svolge una seppur superficiale ricerca nella enorme quantità di letteratura pedagogica e psicologica disponibile – nulla sostanzialmente cambia fra l’area anglofona e quella francofona – ci si ritrova a dare i numeri. Esistono infatti liste su liste di suggerimenti. In 3 punti, oppure 4, oppure 5 e via crescendo fino a 10 e poi anche a 20 punti. Un esempio fra i mille e più? Su di una piattaforma pedagogica in lingua francese²¹ si trovano i seguenti 10 consigli per essere bravi insegnanti per i propri studenti:

1) Sii te stesso e dai l’esempio; 2) Sii in classe per i tuoi studenti, ascoltali e trattali come persone; 3) Definisci le regole di conduzione della classe; 4) Coinvolgi gli studenti; 5) Sii professionale con i tuoi studenti (“la giusta distanza”); 6) Esprimiti correttamente; 7) Adotta un insegnamento dinamico per tenere desti gli studenti; 8) Prepara in anticipo la lezione; 9) Sii appassionato di ciò che insegni; 10) Aiuta i tuoi studenti a capire, dandoti il tempo per rispondere alle loro domande.

Sono consigli sostanzialmente condivisibili e di buon senso. Possono costituire una sorta di *check-list* del *modus operandi* da adottare quotidianamente nell’insegnamento. Ma rappresentano compiutamente quanto occorre per essere un buon insegnante? Non si rischia piuttosto di pensare l’insegnamento come un *automatismo*, cioè come l’esito di un comportamento meccanico?

3.2 - Su di una piattaforma pedagogica in lingua inglese²² sono reperibili 60 citazioni motivazionali della funzione docente. Due di queste aiutano nel ragionamento che si sta qui dipanando. La prima è di Peter Drucker: “*L’insegnamento è l’unica grande occupazione (...) per la quale non abbiamo sviluppato strumenti che rendano una persona media competente e performante. Nell’insegnamento ci affidiamo alle doti naturali di quelli che in qualche modo sanno insegnare*”. La seconda è di John Jay Chapman: “*La benevolenza da sola e l’apprendimento da solo non faranno l’insegnante. Il dono dell’insegnamento è un talento particolare e implica un bisogno e una brama dell’insegnante stesso*”. La parola “talento”, richiamata da Chapman, suggerisce una *check-list* sintetica di autovalutazione professionale:

- a) *Di quale moneta (talento) dispongo?* Ovvero: cosa sono portato a fare? È questo il mio mestiere (cioè il mio compito nella vita attiva)?
- b) *Di quanta moneta dispongo?* La “misura” dei talenti che mi sono dati dice cosa sono in grado di fare, per fare bene e non fare male a me e agli altri (realismo nella assunzione dei compiti, “ascolto” di una comunità professionale sodale).

²¹ <https://edu.academy/10-facons-detre-un-bon-professeur-et-aider-les-eleves/>.

²² <https://www.prodigygame.com/blog/teacher-quotes/>.

- c) *Che uso faccio della moneta di cui dispongo?* Non per l'esaltazione dell'efficienza e dell'attivismo, quanto piuttosto per censura dell'indolenza e tiepidezza.

4. Studenti e docenti: un paragone cosmico

4.1 - Torniamo a una delle richiamate 60 citazioni motivazionali, prendendo in esame quella di Mary Hatwood Futrell: “*quando il potenziale non sfruttato di uno studente incontra l'arte liberatrice di un insegnante, si manifesta un miracolo*”. È il cuore del problema: come realizzare l'incontro dell'essere umano docente con gli esseri umani discenti che il primo si trova innanzi, nel gruppo classe affidatogli? Per intendersi conviene questa volta prenderla da molto, molto lontano, nel tempo e nello spazio.

Come noto, anche solo superficialmente, il “*Big Bang*” rappresenta la prima fase della nascita dell'Universo. Una esplosione di energia che determina un Universo caratterizzato da fluttuazioni quantistiche, come un “calderone d'acqua in ebollizione”, in cui nessuna particella è ferma ed ognuna, muovendosi scompostamente, urta contro l'altra. Come i “fuochi d'artificio” proiettano nel cielo le loro scie luminose di particelle, così l'immensa energia del “*Big Bang*” proietta le particelle dello spazio originale su scala cosmica, ampliando a dismisura lo stesso spazio. È la seconda fase della nascita dell'Universo, avvenuta 10 alla -33 secondi dopo il “*Big Bang*”. Viene denominata *inflazione cosmica*, una espansione parossistica dell'Universo in cui le distanze crescono esponenzialmente. A questa segue una terza fase, quella del raffreddamento e rallentamento delle particelle e dunque il rallentamento dell'espansione dello spazio.

Per quale motivo questo accade? Tralasciando qui l'effetto determinato dalle forze gravitazionali, gli studiosi spiegano il rallentamento cosmico con il cosiddetto *campo di Higgs*, paragonabile all'effetto, per chi va in montagna, di un campo di neve. La grande massa di neve può consentirci di sciare, cioè di scivolare sulla neve. Oppure, se camminiamo con gli scarponi, cioè se impattiamo sulla neve con la massa del nostro corpo concentrata sulla piccola superficie dei nostri piedi, possiamo affondare nella neve.

Il *campo di Higgs* determina sulle particelle proiettate dal “*Big Bang*” nello spazio – che a causa loro si espande –, quello che la neve determina su di noi nei due casi descritti. Sciando rimane “attaccata” agli sci anche un poco di neve, noi cresciamo di massa e rallentiamo, tanto più quanta più neve si attacca ai nostri sci. Se invece affondiamo con gli scarponi nella neve, cresciamo enormemente di massa e risultiamo frenati, praticamente fermi o comunque fortemente rallentati. Come il campo di neve è composto per la maggior parte, ovviamente, da cristalli di neve, così il *campo di Higgs* è composto da particelle che prendono nome di *bosoni di Higgs*. Sono questi che danno

massa alle particelle proiettate dal “*Big Bang*” nello spazio crescente. Alcune delle particelle proiettate dal “*Big Bang*” scivolano sui bosoni altre invece vi impattano, acquisendo masse diverse fra loro e rallentando in maniera diversificata la loro corsa. Per questo motivo il *bosone di Higgs* viene anche detto *particella di Dio*, perché dona massa alla materia.

4.2 Meglio interrompere il *paragone sciiistico* per non urtare – con il semplicismo adottato – la sapienza disciplinare di coloro che hanno alle spalle studi scientifici²³. Se il *paragone sciiistico* aiuta a comprendere il fenomeno del rallentamento della crescita dell’Universo, il *paragone cosmico* aiuta in campo educativo.

Parlare di studenti e “*Big Bang*” significa parlare di giovinezza, cioè di umanità in crescita smisurata (inflazione), che si sviluppa secondo dinamiche proprie ed uniche. Gli studenti sono come un “calderone in ebollizione”, sempre in movimento, alla ricerca di sé e del loro posto nel mondo. Hanno bisogno di essere “rallentati” nella corsa, che significa contenuti (l’abbraccio è il gesto più naturale ed umano del contenimento). Questo è possibile mediante l’incontro con adulti che siano per loro un campo in cui – almeno transitoriamente, in attesa del passaggio al campo successivo – arricchirsi e rispecchiarsi, cioè “prendere massa”, consistenza di sé, senza impantanarvisi. La scuola è costituita da più campi che si compenetrano, comunque transitori e non esaustivi.

A conclusione del *paragone cosmico* – e anche di queste righe introduttive al volume dedicato a voi docenti neo-immessi in ruolo in questo anno scolastico 2019-20 – pare chiaro l’esito del ragionamento: voi docenti siete *bosoni di Higgs, particelle di Dio*, chiamati a dare massa ai vostri studenti mediante l’incontro che si realizzerà con ciascuno di voi. Non “impantanateli”, perché possano continuare il loro percorso luminoso nell’esistenza. Al contempo, adoperatevi per donare loro massa, consistenza, nella misura possibile e giusta. È compito tutt’altro che semplice. Per questo è arduo “essere docenti” e, sempre per questo, il vostro è mestiere da fare tremare i polsi.

“*Nel corso di una vita, avere avuto un professore piuttosto che un altro, un maestro piuttosto che un altro può fare una grande differenza*”²⁴. È ciascuno di voi a fare – o non fare – la differenza.

Buon lavoro!

²³ La conoscenza dei fenomeni costitutivi dell’Universo – in misura differenziata in relazione alle competenze dei discenti – è fondante la possibilità di un esercizio critico in relazione alla crescente sensibilità ambientale del nostro tempo. Utilissimo contributo, rigoroso e comprensibile, è quello di N. Armaroli e V. Balzani, *Energia per l’astronave terra*, Zanichelli, Bologna 2017.

²⁴ Susanna Tamaro, *Il diritto di crescere, il dovere di educare*, Solferino, Milano, 2019.

Parte I

Realtà e sfide per “Essere docenti”

GRANDI NUMERI... PER UNA SCUOLA DI QUALITÀ

Bruno E. Di Palma, Alessandra Manzari

Come ogni anno, in fase di avvio dell'anno scolastico, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna pubblica sul proprio sito istituzionale¹ una collezione di numeri volti a descrivere le principali grandezze e caratteristiche della scuola emiliano-romagnola.

Questo perché è intento dell'Ufficio fornire all'utenza del mondo della scuola la possibilità di avere dei numeri sui quali 'ragionare' attivamente e da leggere, secondo la propria sensibilità. Del resto, "Non c'è bisogno di essere un matematico per avere una sensibilità per i numeri" (John Nash).

Sul sito istituzionale è presente, infatti, una sezione intitolata "Dat?"², costantemente aggiornata sia all'inizio di ogni anno scolastico con i primi dati (si veda la sezione *Fact Sheet*), sia durante l'anno, trasformando i dati di *preview* nei veri e propri *Fact Sheet* e prevedendo anche un'ulteriore area contenente informazioni aggiuntive (si veda la sezione "Altri numeri").

Questi numeri rappresentano uno strumento di lettura anche per chi si affaccia per il primo anno scolastico in una realtà nuova come quella scolastica e potrebbe, pertanto, trovarsi smarrito non avendo le dimensioni giuste del mondo che lo circonda.

In questo capitolo si è pensato, pertanto, di fornire una visione d'insieme sui numeri della scuola dell'Emilia-Romagna, focalizzando l'attenzione sull'anno scolastico 2019-20 e, quando possibile, confrontando lo stato attuale con quello passato degli anni scolastici precedenti.

I principali indicatori che permettono di descrivere il sistema scolastico regionale non possono che essere legati al numero delle istituzioni scolastiche, degli alunni, degli insegnanti e del personale ATA.

Le istituzioni scolastiche

Nell'a.s. 2019-20, saranno 535 le istituzioni scolastiche statali, alle quali si aggiungono le 992³ istituzioni scolastiche paritarie, per un totale di 1.578 scuole di cui si forniscono, nelle tabelle e nei grafici seguenti, alcuni dettagli interessanti.

¹ <http://istruzioneer.gov.it/>.

² <http://istruzioneer.gov.it/dati/>.

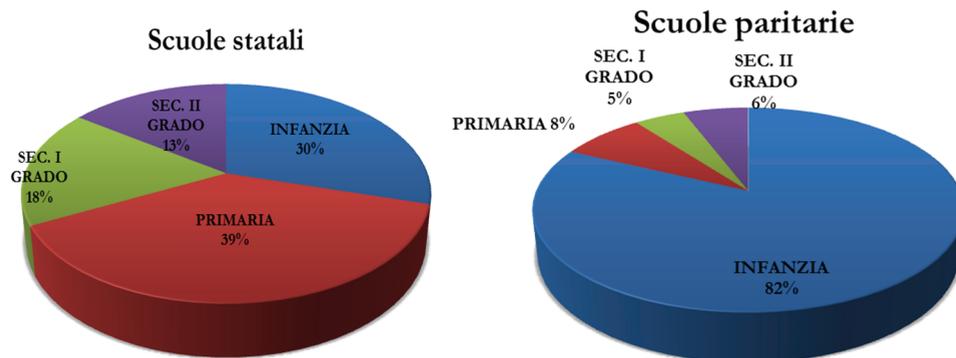
³ Dati portale SIDI aggiornati al 07/09/2019.

Tabella 1 – Istituzioni scolastiche per tipologia. Scuola statale e paritaria. A.s. 2019-20

Provincia	Istituzioni scolastiche statali						Istituzioni scolastiche paritarie	Totale
	Direzioni didattiche	Istituti comprensivi	Istituti di I grado autonomi	Istituzioni scolastiche di II grado	CPLA	Totale		
Bologna	4	73	0	33	3	113	227	340
Ferrara	0	25	0	14	1	40	80	120
Forlì-Cesena	7	25	4	17	1	54	63	117
Modena	5	49	4	30	1	89	138	227
Parma	2	32	1	19	1	55	101	156
Piacenza	6	15	3	9	1	34	46	80
Ravenna	0	28	0	15	1	44	83	127
Reggio Emilia	0	44	0	21	2	67	160	227
Rimini	3	20	2	13	1	39	94	133
<i>Totale</i>	27	311	14	171	12	535	992	1.578

Fonte: Elaborazioni Ufficio Scolastico Regionale.

Grafico 1 – Sedi scolastiche per grado. Scuola statale e paritaria. A.s. 2018-19



Fonte: Portale SIDI, elaborazioni dell'Ufficio Scolastico Regionale.

Gli alunni

Al fine di analizzare in dettaglio la popolazione studentesca, si riporta di seguito una tabella riepilogativa del numero di alunni presenti nelle scuole dell'Emilia-Romagna, distinti per grado di scuola e provincia.

Tabella 2 – Numero di alunni per provincia e per grado. Scuola statale. A.s. 2019-20

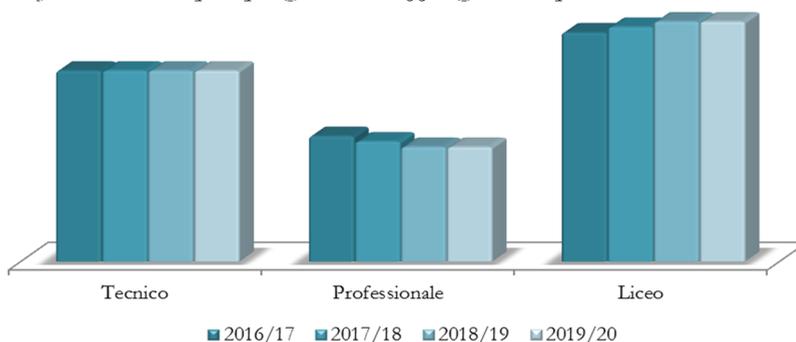
Provincia	Scuola infanzia	Scuola primaria	Scuola sec. di I grado	Scuola sec. di II grado	Totale alunni
Bologna	12.044	40.711	25.370	39.101	117.226
Ferrara	2.808	12.558	8.208	15.193	38.767
Forlì-Cesena	5.824	17.059	11.020	18.632	52.535
Modena	9.333	31.140	20.064	34.693	95.230
Parma	4.567	18.515	11.441	20.156	54.679
Piacenza	4.231	11.820	7.440	12.189	35.680
Ravenna	4.251	15.673	10.482	15.715	46.121
Reggio Emilia	3.654	24.230	15.644	22.246	65.774
Rimini	3.753	14.025	9.388	14.998	42.164
<i>Totale</i>	<i>50.465</i>	<i>185.731</i>	<i>119.057</i>	<i>192.923</i>	<i>548.176</i>

Fonte: organico di fatto (dati aggiornati al 04/09/2019).

Rispetto allo scorso anno scolastico, si osserva un minimo decremento del numero di alunni delle scuole emiliano-romagnole, soprattutto con riferimento alla scuola dell'infanzia e primaria, ma si conferma un aumento, come per lo scorso anno, nella scuola secondaria.

Molto interessante è l'analisi delle scelte degli alunni nella scuola secondaria di II grado. Di seguito un piccolo *focus* sugli ultimi 4 anni scolastici, per capire quali sono gli indirizzi di studio preferiti dagli alunni.

Grafico 2 – Alunni per tipologia di indirizzo negli ultimi quattro aa.ss. Scuola statale



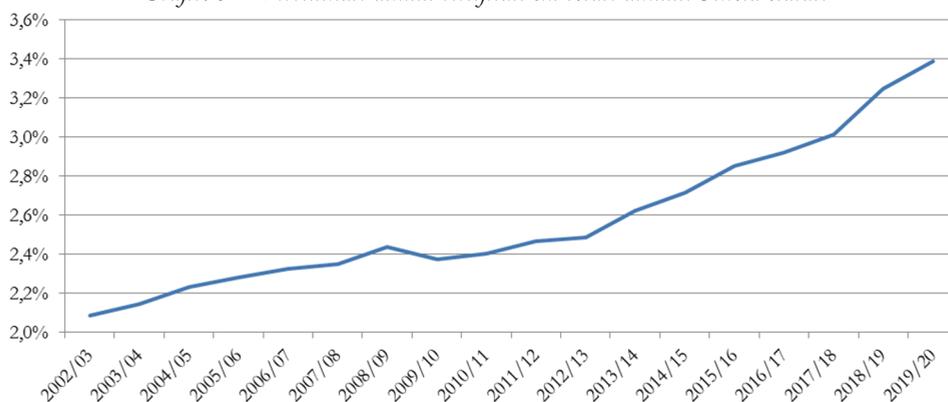
Fonte: organico di fatto. Dati aggiornati al 04/09/2019 per l'a.s. 2019-20.

Il 56% degli alunni delle scuole superiori, come nel decorso anno scolastico, predilige l'istruzione tecnica e professionale.

Come per la scuola secondaria di II grado, è doveroso porre attenzione anche alla presenza degli alunni con disabilità nelle scuole della nostra regione.

Con riferimento agli alunni certificati, si riporta di seguito una serie storica della percentuale di alunni con disabilità presenti nelle aule emiliano-romagnole statali.

Grafico 3 – Percentuale alunni certificati sul totale alunni. Scuola statale



Per l'anno scolastico 2019-20, gli alunni certificati sono aumentati di poco più del 4% circa rispetto all'anno scolastico precedente. Di seguito il dettaglio per grado di scuola e provincia.

Tabella 3 – Numero di alunni certificati. Scuola statale. A.s. 2019-20

Provincia	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Totale
Bologna	216	1.418	1.021	1.312	3.967
Ferrara	67	550	405	538	1.560
Forlì-Cesena	110	487	335	369	1.301
Modena	216	1.235	799	1.054	3.304
Parma	109	574	443	600	1.726
Piacenza	107	414	269	349	1.139
Ravenna	96	580	363	479	1.518
Reggio Emilia	82	1.047	683	862	2.674
Rimini	106	543	340	403	1.392
<i>Totale</i>	<i>1.109</i>	<i>6.848</i>	<i>4.658</i>	<i>5.966</i>	<i>18.581</i>

Fonte: organico di fatto (dati aggiornati al 04/09/2019).

Personale docente

Come specificato in premessa, oltre a cercare di descrivere il mondo scuola analizzando le principali caratteristiche degli alunni, pare opportuno un piccolo *focus* anche sul personale docente e ATA.

Tabella 4 – Posti personale docente in organico dell'autonomia. Scuola statale. A.s. 2019-20

<i>Provincia</i>	<i>Posti Comuni</i>	<i>Posti di sostegno</i>	<i>Posti di sostegno in deroga</i>	<i>Totale</i>
Bologna	10.232	1.305	796	12.333
Ferrara	3.434	476	379	4.289
Forlì-Cesena	4.429	402	335	5.166
Modena	8.289	1.059	827	10.175
Parma	4.588	533	365	5.486
Piacenza	3.176	349	327	3.852
Ravenna	3.932	484	395	4.811
Reggio Emilia	5.653	833	615	7.101
Rimini	3.468	429	310	4.207
<i>Totale</i>	<i>47.201</i>	<i>5.870</i>	<i>4.349</i>	<i>57.420</i>

Fonte dati: note prot. n. 8072 del 18/04/2019 (per i posti comuni e di sostegno), decreto prot. n. 768 del 18/07/2019 (per i posti di sostegno in deroga) dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna.

Contrariamente a quanto potrebbe sembrare in considerazione dell'incremento del numero di alunni certificati, i posti di sostegno sono aumentati più che proporzionalmente, portando ad un rapporto alunno/docente che partendo dal 2,4 dell'anno scolastico 2002-03 si stabilizza a meno di 2 alunni per docente negli ultimi due anni scolastici 2018-19 e 2019-20.

Tale aumento è dovuto al consistente numero di posti di sostegno in deroga autorizzati, a seguito del parere tecnico reso da apposita commissione. Detti posti vengono incrementati di poco più di 2.100 unità (2.188 nell'anno scolastico 2016-17 e 4.349 nel corrente anno scolastico).

Personale ATA

In conclusione, appare il caso di fare un cenno ai numeri del personale ATA (amministrativo, tecnico ed ausiliario) che garantisce il funzionamento della scuola emiliano-romagnola con riferimento agli uffici ed ai servizi generali.

Tabella 5 – Posti personale ATA in organico di fatto. Scuola statale. A.s. 2019-20

<i>Provincia</i>	<i>DSGA</i>	<i>Assistenti amministrativi</i>	<i>Assistenti tecnici</i>	<i>Collaboratori scolastici</i>	<i>Posti Coll. Scol. Accantonati</i>	<i>Addetti Aziende Agrarie</i>	<i>Guard. Infermieri, Cuochi</i>	<i>Totale</i>
Bologna	112	689	149	1.959	139	9	0	2.918
Ferrara	40	269	109	729	19	2	0	1.149
Forlì-Cesena	54	339	101	1.015	71	2	7	1.518
Modena	83	596	188	1.649	65	8	0	2.524
Parma	53	391	92	1.007	58	6	12	1.561
Piacenza	34	244	62	661	2	1	0	1.002
Ravenna	44	298	113	797	150	3	0	1.255
Reggio Emilia	65	414	131	1.175	36	7	4	1.796
Rimini	38	249	56	712	23	0	0	1.055
<i>Totale</i>	523	3.489	1.001	9.704	563	38	23	14.778

Fonte Dati: Decreti n. 602 del 18/06/2019 e n. 1320 del 28/08/2019.

Negli ultimi sei anni scolastici il numero di personale ATA ha subito un incremento dell'8,1%, passando da un totale di 13.677 dell'anno scolastico 2014-15 ad un totale di 14.778 dell'anno scolastico 2019-20.

DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO ED ESAMI DI STATO DEL II CICLO DI ISTRUZIONE

Francesco Orlando

La Legge 8 ottobre 2010, n. 170¹, “*Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*”, riconosce la dislessia, la disortografia, la disgrafia e la discalculia quali Disturbi Specifici dell’Apprendimento e tutela il diritto allo studio dei ragazzi affetti da tali disturbi.

Il 12 luglio 2011 sono stati emanati il Decreto attuativo (Decreto Ministeriale 12 luglio 2011, n. 5669²) e le *Linee Guida*³ che forniscono le opportune indicazioni sulle azioni da attuare per la tutela e il supporto degli studenti con DSA.

Nel corso degli anni è gradualmente cresciuta la consapevolezza riguardo a tale fenomeno, sia tra le famiglie sia presso le scuole, e si è assistito, parallelamente, ad un incremento del numero delle segnalazioni rilasciate per le varie tipologie di disturbo.

Gli studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento: i dati nazionali - Anno scolastico 2017-18

Nell’anno scolastico 2017-18, gli alunni con Disturbo Specifico di Apprendimento frequentanti le istituzioni scolastiche statali e paritarie di ogni ordine e grado italiane sono risultati essere 276.109⁴, pari al 3,22% del totale degli alunni (Tabella 1).

¹ http://www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/legge170_10.pdf.

² http://www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/prot5669_11.pdf.

³ *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento.*

⁴ Fonte dati: *I principali dati relativi agli alunni con DSA - anno scolastico 2017/2018.*

Tabella 1 – Alunni con DSA e totale alunni per ordine di scuola - a.s. 2017-18

Ordine di scuola	Alunni con DSA	Totale alunni	% alunni con DSA
Infanzia *	1.717	1.474.592	0,12%
Primaria *	53.379	2.726.410	1,96%
Sec. I grado	96.176	1.713.935	5,61%
Sec. II grado	124.837	2.667.983	4,68%
TOTALE	276.109	8.582.920	3,22%

* per la scuola dell'infanzia e per il I e il II anno della scuola primaria si tratta di alunni a rischio di DSA, individuati a seguito di test specifici presso le competenti strutture sanitarie;
 nota: i dati relativi alla provincia di BZ non sono disponibili.
 Fonte: MIUR - DGCASIS - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica - Rilevazioni sulle scuole

Entrando nel dettaglio dei dati riguardanti i diversi gradi di scuola e soffermandosi, in particolare, sui dati relativi alle scuole del II ciclo di istruzione, a livello nazionale nell'anno scolastico 2017-18 sono stati rilevati 124.837 studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento su 2.667.983 studenti di scuola secondaria di II grado, con una percentuale pari al 4,68% degli studenti complessivamente frequentanti.

I dati forniti dal MIUR consentono di rilevare, inoltre, che il numero medio di alunni con DSA per istituzione scolastica di II grado statale è pari a 18,7 (Grafico 1) e che le percentuali più elevate di studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento si registrano nelle scuole secondarie di II grado delle regioni del Nord Ovest e del Centro Italia (Grafico 2).

Grafico 1 – Alunni con DSA per ordine scuola e gestione - a.s. 2017-18

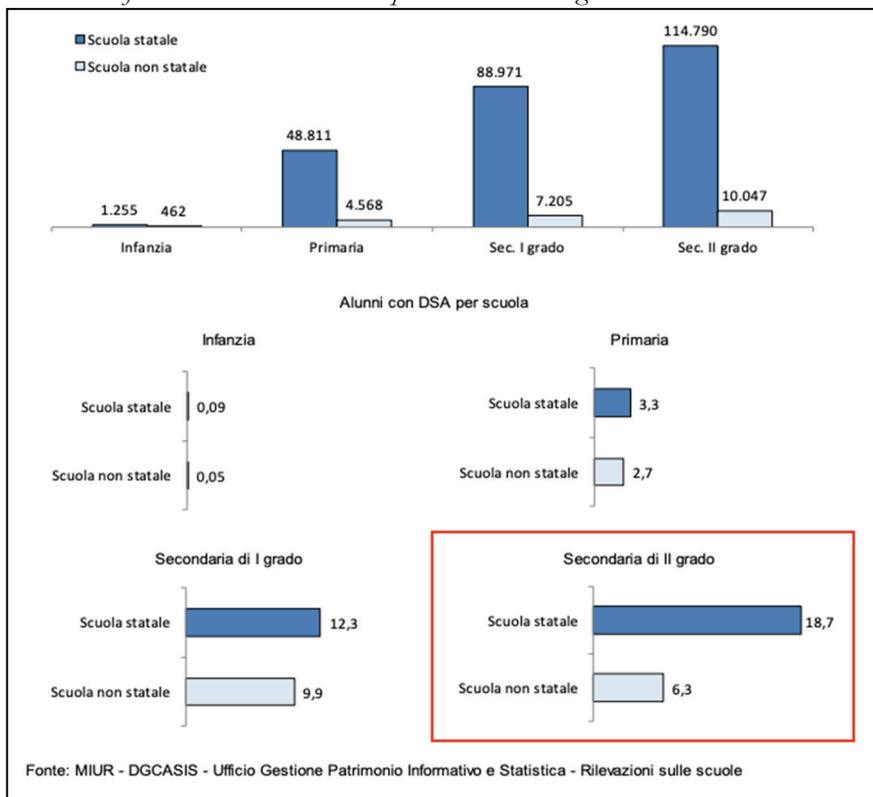
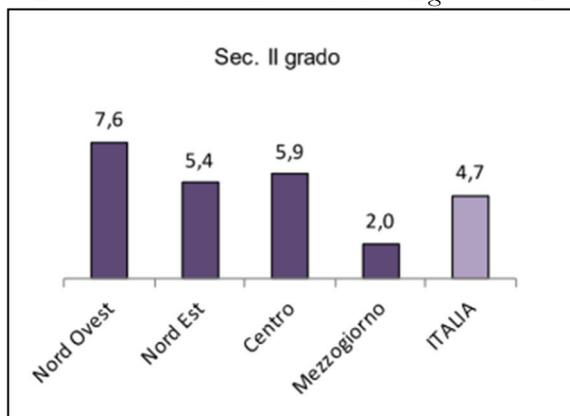


Grafico 2 – Alunni con DSA in percentuale sul totale degli alunni per area territoriale e ordine di scuola. Dati relativi alla scuola secondaria di II grado a.s. 2017-18



Relativamente, infine, alla distribuzione degli alunni e degli studenti con DSA per anno di corso, i dati nazionali riferiti alla scuola secondaria di II grado evidenziano un numero progressivamente decrescente di studenti con disturbo specifico di apprendimento per anno di corso, che va da 33.515 studenti con DSA su 606.934 frequentanti il I anno di corso (percentuale pari al 5,5%) a 16.787 studenti con DSA su 490.523 frequentanti il V anno (percentuale pari al 3,4%), come si rileva dalla Tabella 2.

Tabella 2 – Alunni con DSA e totale alunni per anno di corso - a.s. 2017-18

Anno di corso	Alunni con DSA	Totale alunni	% alunni con DSA
PRIMARIA			
I	1.070	526.142	0,2
II	2.762	540.184	0,5
III	9.233	549.444	1,7
IV	17.441	554.255	3,1
V	22.873	556.385	4,1
SEC. I GRADO			
I	28.929	578.061	5,0
II	33.038	565.815	5,8
III	34.209	570.059	6,0
SEC. II GRADO			
I	33.515	606.934	5,5
II	28.357	537.456	5,3
III	25.257	529.253	4,8
IV	20.921	503.817	4,2
V	16.787	490.523	3,4

Nota: per la provincia di Bolzano non sono disponibili dati sugli alunni con disabilità per anno di corso
Fonte: MIUR - DGCASIS - Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica - Rilevazioni sulle scuole

Studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento ed Esami di Stato - Anno scolastico 2017-18

Da quanto risulta dai dati richiamati nel paragrafo precedente, in Italia, nell'anno scolastico 2017-18, 16.787 studenti con DSA frequentanti le classi quinte della scuola secondaria di II grado hanno affrontato l'Esame di Stato conclusivo dei corsi di studio.

Il MIUR, come ogni anno scolastico, ha emanato una specifica Ordinanza Ministeriale per fornire indicazioni sulle modalità di svolgimento dell'Esame di Stato, con uno specifico riferimento agli studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento e con altri bisogni educativi speciali. L'Ordinanza Ministeriale 2 maggio 2018, n. 350, “*Istruzioni e modalità organizzative ed operative per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio*”

*di istruzione secondaria di secondo grado nelle scuole statali e paritarie. Anno scolastico 2017/2018*⁵, all'articolo 23, interamente dedicato agli studenti con bisogni educativi speciali, ha precisato, infatti, che *“La Commissione d'esame, considerati gli elementi forniti dal consiglio di classe, terrà in debita considerazione le specifiche situazioni soggettive, adeguatamente certificate, relative ai candidati con disturbi specifici di apprendimento (DSA), in particolare, le modalità didattiche e le forme di valutazione individuate nell'ambito dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati”* indicati nel PDP (Piano Didattico Personalizzato) ed inseriti nel Documento del 15 maggio, il documento che i consigli delle classi quinte consegnano alle commissioni con le indicazioni relative al percorso formativo seguito dagli studenti.

Alcune particolari attenzioni

L'Ordinanza Ministeriale 350/2018 ha illustrato, inoltre, in modo specifico le misure compensative per gli studenti con DSA da adottare nello svolgimento delle prove scritte, rappresentate da:

- possibilità di utilizzare gli strumenti compensativi informatici previsti dal PDP purché *“siano già stati impiegati per le verifiche in corso d'anno o comunque siano ritenuti funzionali allo svolgimento dell'esame, senza che venga pregiudicata la validità delle prove scritte (...)”*;
- usufruire di dispositivi per l'ascolto dei testi della prova registrati in formato MP3.

Per la piena comprensione del testo delle prove scritte, l'Ordinanza precisava ancora che *“la Commissione può prevedere (...) di individuare un proprio componente che possa leggere i testi delle prove scritte. Per i candidati che utilizzano la sintesi vocale, la Commissione può provvedere alla trascrizione del testo su supporto informatico”*. Il testo della norma segnalava, inoltre, l'opportunità di prevedere tempi più lunghi di quelli ordinari per lo svolgimento delle prove scritte e di adottare criteri valutativi attenti soprattutto al contenuto piuttosto che alla forma.

L'articolo 23 dell'Ordinanza Ministeriale citata indicava, infine, l'obbligo per la Commissione di Esame di tener conto degli aspetti didattico metodologici e valutativi adottati durante l'anno. Il testo precisava infatti che *“considerati gli elementi forniti dal consiglio di classe, [la Commissione] terrà in debita considerazione le specifiche situazioni soggettive, adeguatamente certificate, relative ai candidati con disturbi specifici di apprendimento (DSA), in particolare, le modalità didattiche e le forme di valutazione individuate nell'ambito dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati. A tal fine il consiglio di classe inserisce nel documento del 15 maggio (...) il Piano Didattico Personalizzato o altra documentazione predisposta ai sensi dell'articolo 5 del Decreto Ministeriale n. 5669 del 12 luglio 2011⁶. Sulla base di tale documentazione e di tutti gli elementi forniti dal consiglio di classe, le Commissioni predispongono adeguate modalità di svolgimento delle prove scritte e orali”*.

⁵ http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/OM_350_DECRETI_SPER.zip/d3ed1448-a153-4802-9cde-7a08ca50688e?pk_vid=b09891c23914c0b115661877201997bf.

⁶ http://www.istruzione.it/esame_di_stato/Primo_Ciclo/normativa/allegati/prot5669_11.pdf.

Studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento ed Esami di Stato - Anno scolastico 2017-18: i numeri in Emilia-Romagna

In Emilia-Romagna, nell'anno scolastico 2017-18, sono stati iscritti all'Esame di Stato del II ciclo di istruzione complessivamente 32.676 studenti⁷; i candidati interni iscritti sono risultati essere 32.136, gli esterni 540. I numeri più elevati di studenti iscritti sono stati rilevati a Bologna e a Modena, in cui sono stati registrati rispettivamente 6.818 e 5.642 studenti iscritti (Tabella 3).

Tabella 3 – Studenti iscritti all'Esame di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2017-18. Suddivisione per provincia

Provincia	Scuola statale		Scuola paritaria		Scuola statale e paritaria		Totale candidati
	Candidati interni	Candidati esterni	Candidati interni	Candidati esterni	Candidati interni	Candidati esterni	
BOLOGNA	6.340	99	356	23	6.696	122	6.818
FERRARA	2.567	34	0	0	2.567	34	2.601
FORLÌ-CESENA	3.040	69	23	0	3.063	69	3.132
MODENA	5.440	69	115	18	5.555	87	5.642
PARMA	3.309	44	43	0	3.352	44	3.396
PIACENZA	1.941	27	74	15	2.015	42	2.057
RAVENNA	2.561	34	36	0	2.597	34	2.631
REGGIO EMILIA	3.585	60	50	1	3.635	61	3.696
RIMINI	2.525	36	131	11	2.656	47	2.703
Totale Regionale	31.308	472	828	68	32.136	540	32.676

* Fonte dati portale SIDI - dati aggiornati al 27/04/2018

Analizzando i dati per tipologia di indirizzo, si evidenzia che oltre 14 mila studenti sono stati iscritti all'Esame di Stato nei licei, poco più di 11 mila nei tecnici e poco più di 7 mila nei professionali. La ripartizione per tipologia di indirizzo è illustrata nella Tabella 4.

⁷ Fonte dati: comunicato stampa Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna del 14 giugno 2018 (link: <http://istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2018/06/Comunicato-stampa-Esami-di-Stato-2018.pdf>).

*Tabella 4 – Studenti iscritti all'Esame di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2017-18.
Ripartizione provinciale per tipologia di indirizzo*

Provincia	Liceo	Professionale	Tecnico	Totale candidati
BOLOGNA	3.311	1.329	2.178	6.818
FERRARA	1.235	583	783	2.601
FORLÌ-CESENA	1.272	623	1.237	3.132
MODENA	2.363	1.191	2.088	5.642
PARMA	1.562	643	1.191	3.396
PIACENZA	997	357	703	2.057
RAVENNA	1.037	662	932	2.631
REGGIO EMILIA	1.517	1.080	1.099	3.696
RIMINI	1.155	702	846	2.703
Totale Regionale	14.449	7.170	11.057	32.676

** Fonte dati portale SIDI - dati aggiornati al 27/04/2018*

Gli studenti che hanno effettivamente sostenuto l'Esame di Stato del II ciclo di istruzione nell'anno scolastico 2017-18 sono stati complessivamente 30.867⁸, con una percentuale pari al 94,5% degli studenti iscritti, di cui 14.146 nei percorsi liceali, 10.336 nei percorsi tecnici e 6.385 nei percorsi professionali.

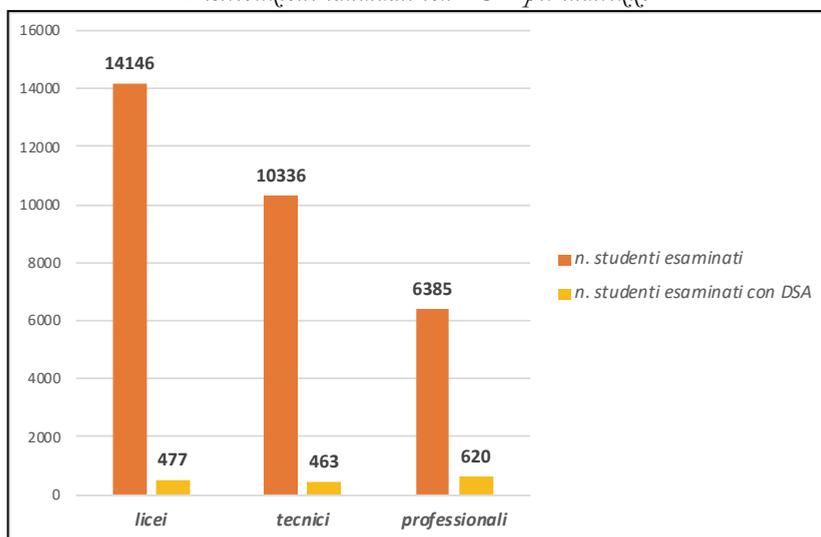
Degli oltre 30 mila studenti che hanno sostenuto l'Esame di Stato, i ragazzi in possesso di diagnosi di DSA sono stati 1.560⁹, con una percentuale pari al 5% del totale degli studenti esaminati e con la seguente distribuzione per indirizzo (Grafico 3):

- 477 nei percorsi liceali, con una percentuale pari al 3,3% dei candidati;
- 463 nei percorsi tecnici, con una percentuale pari al 4,5% dei candidati;
- 620 nei percorsi professionali, con una percentuale pari al 9,7% dei candidati.

⁸ Fonte dati: sistema SIDI, rielaborazioni Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Coordinamento Tecnico Ispettivo.

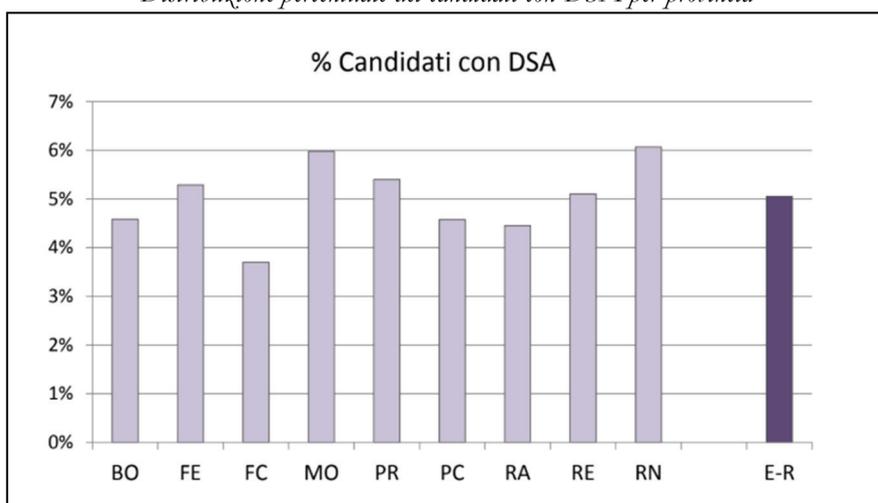
⁹ Fonte dati: sistema SIDI, rielaborazioni Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Coordinamento Tecnico Ispettivo.

*Grafico 3 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2017-18.
Distribuzione candidati con DSA per indirizzo*



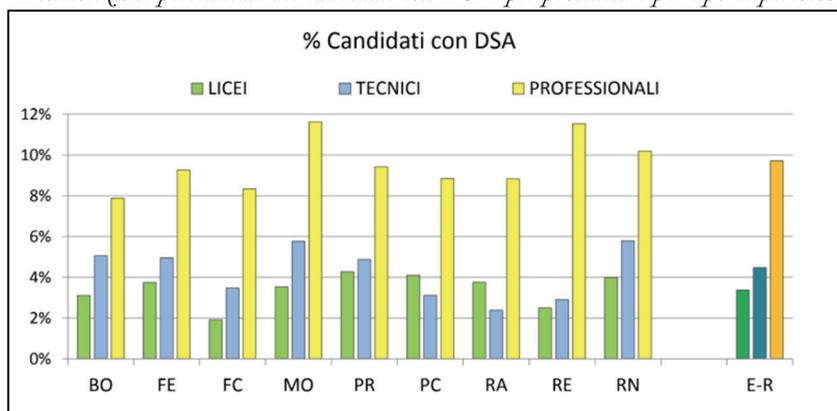
Relativamente alla distribuzione percentuale dei candidati con DSA per provincia, la maggiori percentuali sono state registrate nelle province di Rimini e Modena, mentre quella più bassa nella provincia di Forlì-Cesena (Grafico 4).

*Grafico 4 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2017-18.
Distribuzione percentuale dei candidati con DSA per provincia*



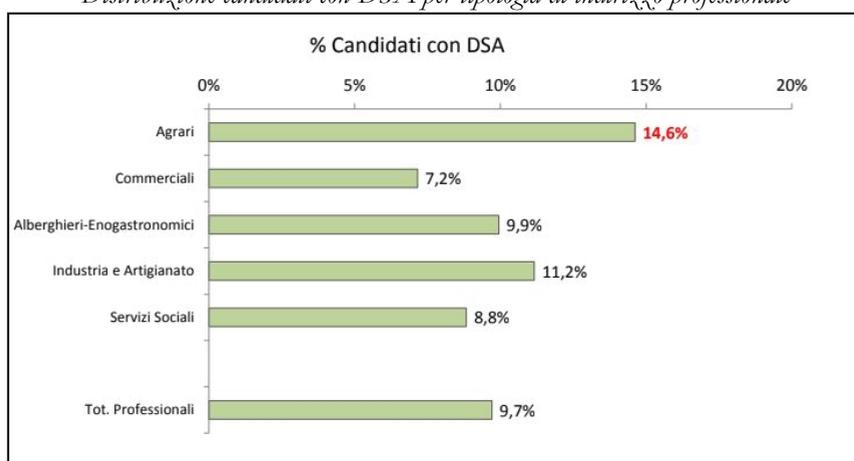
Per ciò che concerne la distribuzione percentuale dei candidati con DSA per provincia e per indirizzo di studi, le percentuali più elevate sono state registrate tra gli studenti dei percorsi professionali delle province di Modena, Reggio Emilia e Rimini, quelle più basse tra gli studenti dei percorsi liceali della provincia di Forlì-Cesena (Grafico 5).

*Grafico 5 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2017-18.
Distribuzione percentuale dei candidati con DSA per provincia e per tipo di percorso*



In riferimento, invece, alla distribuzione dei candidati con DSA per tipologia di indirizzo professionale, nell'anno scolastico 2017-18 si è rilevata una marcata prevalenza, in termini percentuali, di studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento negli indirizzi professionali agrari, come si evince dal Grafico 6.

*Grafico 6 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2017-18.
Distribuzione candidati con DSA per tipologia di indirizzo professionale*



L’Esame di Stato nell’anno scolastico 2018-19: le novità

Con il Decreto 26 novembre 2018, n. 769¹⁰, il Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca ha introdotto, in vista dell’Esame di Stato conclusivo del II ciclo di istruzione per l’a.s. 2018-19, alcune novità, così sintetizzabili:

- svolgimento di due prove scritte, e non più tre come previsto dalla normativa previgente;
- introduzione di Quadri di riferimento per lo svolgimento delle prove scritte;
- svolgimento di un colloquio di carattere multidisciplinare, finalizzato ad accertare il conseguimento del profilo educativo, culturale e professionale degli studenti;
- introduzione di griglie nazionali di valutazione per la correzione delle prove scritte e l’attribuzione dei punteggi.

Il D.M. 769/2018 ha previsto inoltre che lo svolgimento del colloquio multidisciplinare prendesse spunto da materiali – testi, documenti, esperienze e progetti – predisposti dalla Commissione d’esame nei giorni precedenti la prova orale e scelti in continuità con il percorso didattico svolto dagli studenti nel corso dell’anno scolastico.

Durante il colloquio, i candidati hanno potuto inoltre esporre le esperienze realizzate nei “Percorsi per le Competenze Trasversali e per l’Orientamento” (ex Alternanza Scuola-Lavoro) e le attività realizzate nell’ambito di “Cittadinanza e costituzione”.

Le disposizioni per gli studenti con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento non hanno contemplato significative variazioni rispetto agli anni scolastici precedenti. L’Ordinanza Ministeriale 11 marzo 2019, n. 205¹¹ ha indicato, infatti, per gli studenti con DSA, la possibilità di utilizzare le misure compensative previste dal PDP, nonché la possibilità di essere dispensati dallo svolgimento della prova scritta di lingua straniera e la sua sostituzione con una prova orale.

Studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento ed Esami di Stato nell’anno scolastico 2018-19 in Emilia-Romagna

Nell’a.s. 2018-19 gli studenti iscritti all’Esame di Stato in Emilia-Romagna sono stati complessivamente 33.882, 1.206 in più rispetto all’a.s. 2017-18¹².

I numeri più elevati si sono registrati, come per l’anno scolastico precedente, a Bologna e a Modena, che hanno registrato rispettivamente 7.059 e 6.082 studenti iscritti (Tabella 5).

¹⁰ <https://www.miur.gov.it/-/esami-di-stato-del-secondo-ciclo-di-istruzione-a-s-2018-2019-d-m-769-del-26-novembre-2018>.

¹¹ <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/OM+n+205.pdf/5b13a3f8-845b-49be-a52d-6659e66023da>.

¹² Fonte dati: Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna. Comunicazione pubblica del 5 giugno 2019 (<http://istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2019/06/2019-comunicazione-pubblica-esami-Stato-1.pdf>).

Tabella 5 – Studenti iscritti all’Esame di Stato del II ciclo di istruzione nell’anno scolastico 2018-19. Ripartizione per provincia

Provincia	Scuola statale		Scuola paritaria		Scuola statale e paritaria		Totale candidati
	Candidati interni	Candidati esterni	Candidati interni	Candidati esterni	Candidati interni	Candidati esterni	
BOLOGNA	6.535	96	395	33	6.930	129	7.059 (21%)
FERRARA	2.576	20	0	0	2.576	20	2.596 (8%)
FORLI'-CESENA	3.172	67	17	0	3.189	67	3.256 (10%)
MODENA	5.851	72	133	26	5.984	98	6.082 (18%)
PARMA	3.370	52	42	1	3.412	53	3.465 (10%)
PIACENZA	1.909	36	78	21	1.987	57	2.044 (6%)
RAVENNA	2.779	43	24	1	2.803	44	2.847 (8%)
REGGIO EMILIA	3.606	73	64	3	3.670	76	3.746 (11%)
RIMINI	2.616	29	131	11	2.747	40	2.787 (8%)
<i>Totale Regionale</i>	32.414	488	884	96	33.298	584	33.882 (100%)

* Fonte dati portale SIDI - dati aggiornati al 2 maggio 2019

Analizzando i dati per tipologia di indirizzo, si evidenzia che oltre 15 mila studenti sono stati iscritti all’esame di Stato nei licei, poco più di 11 mila nei tecnici e poco più di 7 mila nei professionali. La ripartizione per tipologia di indirizzo rispecchia quella relativa all’a.s. 2017-18.

Di seguito la Tabella riepilogativa con la suddivisione degli studenti iscritti per provincia e per indirizzo di studi.

Tabella 6 – Studenti iscritti all’Esame di Stato del II ciclo di istruzione. A .s. 2018-19. Ripartizione per provincia e per indirizzo

Provincia	Liceo	Professionale	Tecnico	Totale candidati
BOLOGNA	3.550	1.268	2.241	7.059
FERRARA	1.247	579	770	2.596
FORLI'-CESENA	1.404	651	1.201	3.256
MODENA	2.505	1.319	2.258	6.082
PARMA	1.587	644	1.234	3.465
PIACENZA	1.003	353	688	2.044
RAVENNA	1.189	703	955	2.847
REGGIO EMILIA	1.497	1.076	1.173	3.746
RIMINI	1.157	697	933	2.787
<i>Totale Regionale</i>	15.139 (45%)	7.290 (21%)	11.453 (34%)	33.882 (100%)

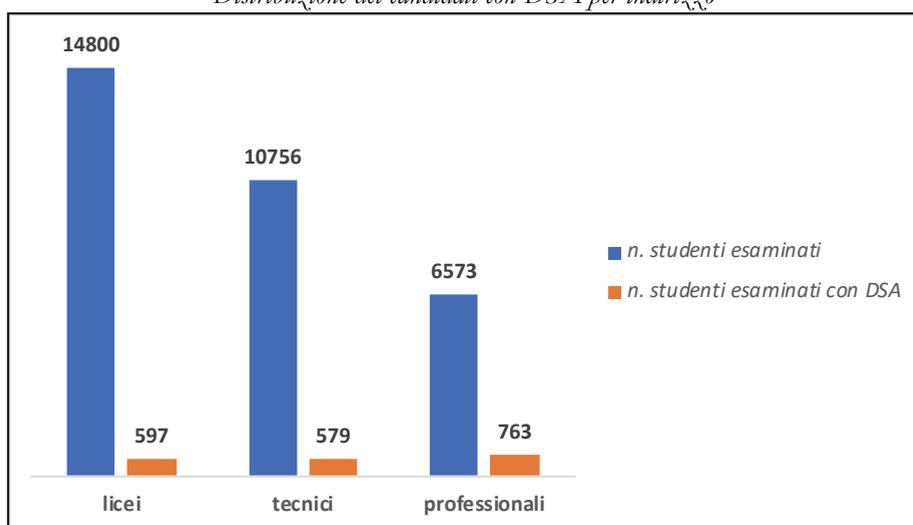
* Fonte dati portale SIDI - dati aggiornati al 02/05/2019

Nell'anno scolastico 2018-19, gli studenti che hanno effettivamente sostenuto l'Esame di Stato sono stati 32.129¹³, pari al 94,8% degli studenti iscritti, di cui 14.800 nei licei, 10.576 nei percorsi tecnici e 6.573 nei percorsi professionali.

Gli studenti con diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento che hanno sostenuto l'Esame di Stato sono stati 1.939, pari al 6% dei candidati esaminati, di cui:

- 597 nei licei, pari al 4% dei candidati dei percorsi liceali esaminati;
- 579 nei percorsi tecnici, con una percentuale pari al 5,4% dei candidati dei percorsi tecnici esaminati;
- 763 nei percorsi professionali, pari all'11,6% dei candidati dei percorsi professionali (Grafico 7).

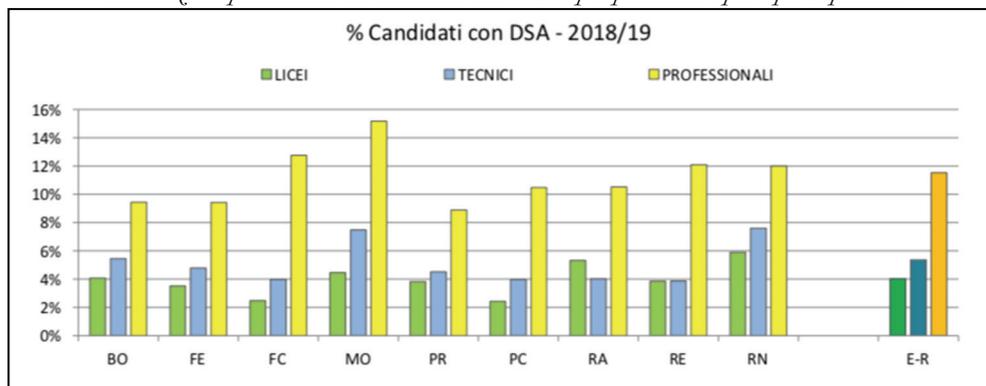
*Grafico 7 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2018-19.
Distribuzione dei candidati con DSA per indirizzo*



Per ciò che concerne la distribuzione percentuale dei candidati con DSA per provincia e per indirizzo di studi, le percentuali più elevate sono state registrate tra gli studenti dei percorsi professionali delle province di Modena, Forlì-Cesena, Reggio Emilia e Rimini, quelle più basse tra gli studenti dei percorsi liceali delle province di Forlì-Cesena e Piacenza (Grafico 8).

¹³ Fonte dati: sistema SIDI, rielaborazioni Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Coordinamento Tecnico Ispettivo.

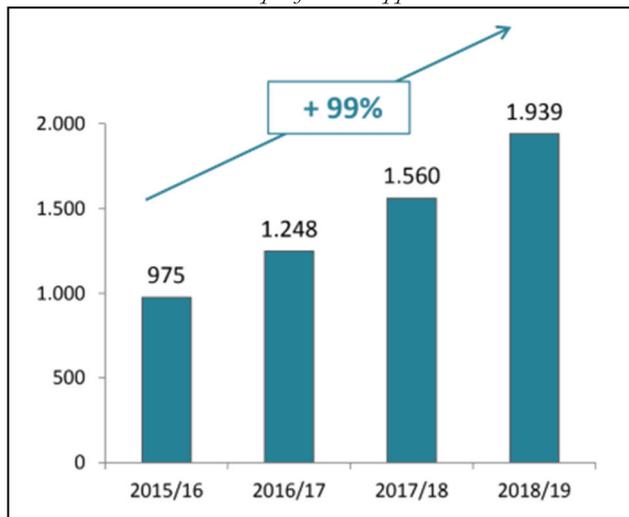
*Grafico 8 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. A.s. 2018-19.
Distribuzione percentuale dei candidati con DSA per provincia e per tipo di percorso*



Esami di Stato II ciclo di istruzione e candidati con DSA in Emilia-Romagna: le serie storiche

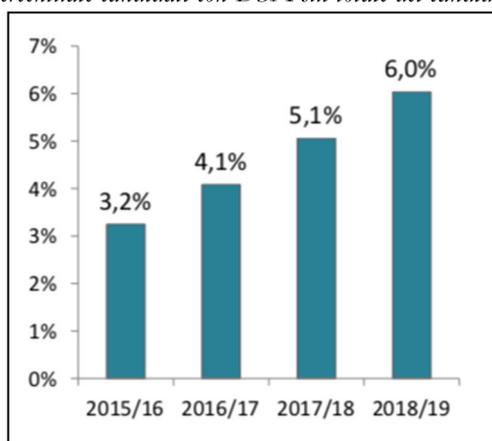
Ponendo a confronto i dati relativi agli studenti con DSA che hanno sostenuto l'Esame di Stato nel quadriennio 2015/16-2018/19, si osserva l'incremento da 975 studenti nell'a.s. 2015-16 a 1.939 nell'a.s. 2018-19, con un aumento percentuale assoluto del 99% (Grafico 9).

*Grafico 9 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. Aa.ss. 2015/2016-2018/2019.
Studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento esaminati*



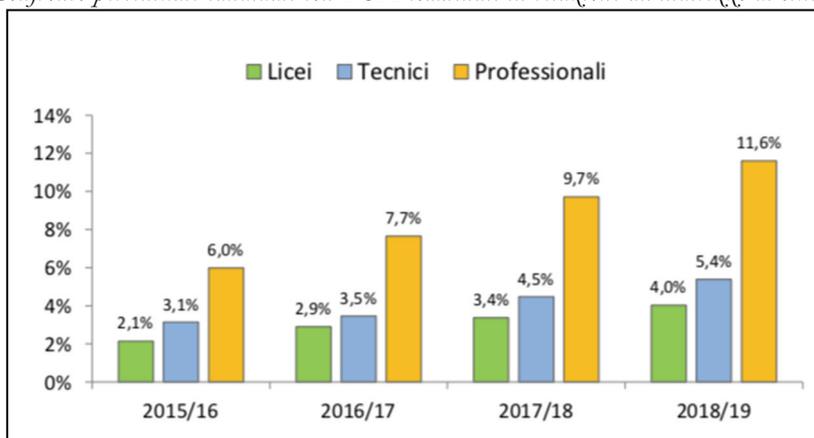
La percentuale di studenti con DSA in rapporto al numero complessivo di candidati effettivamente esaminati è passata, nel corso del quadriennio, dal 3,2% al 6,0%, con un incremento pari al 2,8% (Grafico 10).

*Grafico 10 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. Aa.ss. 2015/2016-2018/2019.
Percentuale candidati con DSA sul totale dei candidati*



Considerando gli incrementi percentuali in rapporto agli indirizzi di studio, nel quadriennio preso in esame si rileva un incremento più marcato nei professionali, pari a 5,6 punti percentuali, rispetto ai tecnici e ai licei, in cui si registrano incrementi più contenuti, come risulta dal Grafico 10.

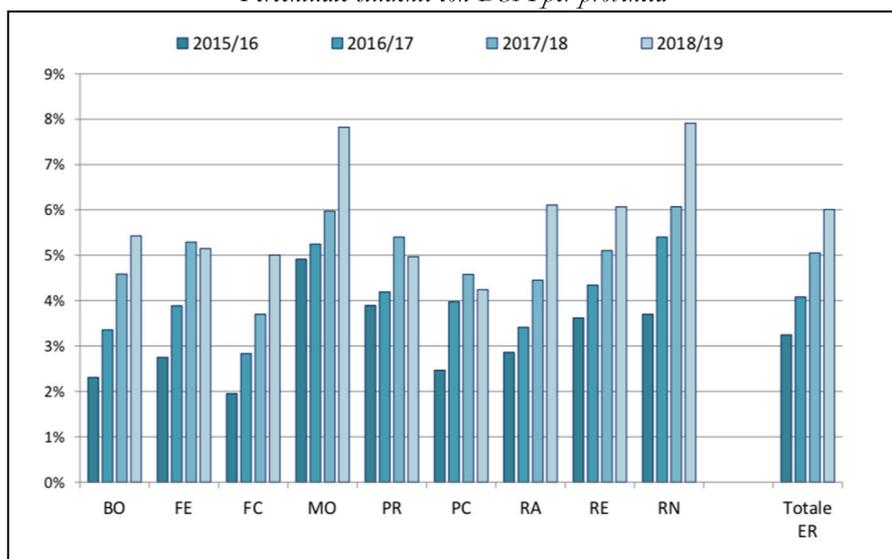
*Grafico 10 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. Aa.ss. 2015/2016-2018/2019.
Confronto percentuale candidati con DSA esaminati in relazione all'indirizzo di studio*



Esaminando, infine, l'andamento in termini percentuali degli studenti con DSA sul totale degli studenti che hanno sostenuto l'Esame di Stato nel quadriennio 2015/2016-2018/2019 per ciascuna provincia dell'Emilia-Romagna (Grafico 11), si rileva che le percentuali più elevate si registrano nella provincia di Modena, in cui si passa da poco meno del 5% di studenti con DSA nell'anno scolastico 2015-16 a circa l'8% nell'anno scolastico 2018-19, con una crescita percentuale pari a circa il 3% nel corso del quadriennio.

Percentuali elevate si registrano, inoltre, nella provincia di Rimini, in cui l'incidenza percentuale degli studenti con DSA che hanno sostenuto l'Esame di Stato passa da poco meno del 4% nell'anno scolastico 2015-16 a circa l'8% nel 2018-19, con un incremento superiore al 4% nel quadriennio esaminato, il più elevato rilevato in Emilia-Romagna.

*Grafico 11 – Esami di Stato II ciclo di istruzione. Aa.ss. 2015/2016-2018/2019.
Percentuale studenti con DSA per provincia*



Conclusioni

Dall'analisi dei dati sopra riportati emerge che, così come riscontrato per la popolazione scolastica generale¹⁴, anche tra gli studenti che hanno sostenuto l'Esame di Stato nel corso degli ultimi anni scolastici, la percentuale di studenti con DSA si avvicina e supera la media *standard* indicata dall'Istituto Superiore di Sanità, oscillante tra il 2,5% e il 3,5% della popolazione in età evolutiva per la lingua italiana.

Risulta, inoltre, evidente la presenza di studenti con DSA concentrata in alcuni indirizzi di studio, in particolare negli istituti professionali, dato che conferma quanto già rilevato con i monitoraggi condotti dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nel corso degli anni¹⁵.

Alla luce di questi dati si rende pertanto necessaria, nei confronti degli studenti con Disturbo Specifico di Apprendimento, un'attenta riflessione sulla preparazione all'Esame di Stato conclusivo del II ciclo di istruzione. Tale riflessione deve comportare un'accurata definizione delle strategie da mettere in atto nello studio, sia a scuola che a livello individuale, e una scelta attenta e consapevole degli strumenti dispensativi e compensativi, con conseguenti prassi consolidate di utilizzo degli stessi nello studio quotidiano e nella preparazione alle prove d'esame. Per uno studente con DSA che si appresta ad affrontare l'Esame di Stato, la predisposizione di un Piano Didattico Personalizzato (PDP) deve pertanto essere sicuramente celere, ma è necessario che sia anche meditata e scrupolosa e che non preveda, a ridosso delle stesse prove di esame, l'adozione di strumenti compensativi in precedenza non utilizzati e adeguatamente sperimentati.

Un PDP ben strutturato è uno strumento fondamentale per il successo scolastico degli alunni con DSA e diventa essenziale e imprescindibile in vista dell'Esame di Stato, momento delicato della vita scolastica e fondamentale fase valutativa per la costruzione del progetto di vita.

¹⁴ I dati relativi alla rilevazione avviata con nota del 15 gennaio 2019, prot. n.819, e riferita al censimento degli alunni e degli studenti con DSA accolti nelle istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna alla data del 31 dicembre 2018, è disponibile al seguente *link*:

<http://istruzioneer.gov.it/2019/07/08/rilevazione-a-s-2018-19-segnalazioni-disturbi-specifici-di-apprendimento-dsa/>.

¹⁵ Dati disponibili al *link*:

<http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/bes/disturbi-specifici-di-apprendimento/>.

... A LA FUTURA GENTE¹. IPOTESI SUL FUTURO DI CHI ABITA LA SCUOLA

Agostina Melucci

L'argomento è assai impegnativo: riguarda il *futuro*, che possiamo immaginare ma certo non conoscere, e l'*insegnamento* ovvero la pratica che a un futuro (buono) s'ingegna di condurre.

L'insegnare è atto intenzionale (*in-tensionale, tendente-a*) che si rivolge al presente ma è teso a ciò che vorremmo accadesse; in pedagogia non interessa tanto il subito, ma quel che si potrà osservare fra decenni, quando i nostri ragazzi saranno adulti, eserciteranno una professione, avranno un'esistenza propria. Idealmente, educare e istruire costituiscono essenzialmente un *atto* ove l'arco spaziale e temporale di intenzionalità trascende di molto il risultato immediato, il riconoscimento a breve, le conseguenze positive o negative per il soggetto produttore di insegnamento. Conta il dopodomani; il vero grazie è quello che i nostri ragazzi di oggi ci diranno quando, adulti, penseranno a noi. Quella sarà la vera valutazione.

Gli atti del buon docente, siano questi una *lectio ex cathedra*, la guida di un lavoro di gruppo, la correzione dei compiti, l'adattamento di un programma informatico, non sono rivolti solo a offrire buone premesse per il futuro dei ragazzi, ma anche, pur infinitesimalmente, per tutta l'umanità futura.

Noi persone di scuola *contiamo* poco (facciamo cose che la contingenza spesso non riconosce) ma valiamo molto; il valore di una parola di un vero maestro – che insegna nella scuola dell'infanzia o all'università – vale molto per la costruzione del *futuro*.

Il valore può essere variamente positivo o anche negativo a seconda della cultura e della motivazione del docente, del suo amore o disamore per il libro e per i ragazzi ma questi non potrà mai dire: "È tutto inutile!", cedere all'impressione che le sue parole entrino da un orecchio (auricolari degli *smartphone* permettendo) per uscire dall'altro; qualcosa comunque resterà e sarà in bene o in male, pur modestamente, costitutiva di futuro.

Quale futuro possiamo immaginare

Nessuno conosce il futuro – nessuna di noi è la maga Magò – ma se insegnare è atto che si compie essenzialmente in funzione del futuro della persona e della società, doverosamente dobbiamo chiederci quale futuro sia ragionevolmente attendersi e a quale futuro vorremmo prender parte e modestamente contribuire. I destini non sono compiuti; seppur di poco, il futuro dipende da noi.

¹ Dante Alighieri, Paradiso, canto XXXIII v.72.

Il futuro non è mai la reiterazione del passato, è un continuo emergere di *Novum* dalle acque dell’antico e del presente. Ci possono essere momenti di stasi economica, scientifica, politica, etica o anche momenti di regressione, poi la storia dei popoli come delle persone e della loro capacità di conoscenza riprende il suo corso infinito.

In questa esercitazione di futurologia su cui invoco la protezione di Apollo, dio degli indovini oltre che dei poeti, e nella speranza di non finire nel girone cantato nel XX canto dell’*Inferno*, prenderò in considerazione alcuni campi di maggiore interesse per la scuola.

Possibilità dell’intelligenza artificiale

L’intelligenza artificiale (A.I.) sarà probabilmente il più importante fattore di sviluppi rivoluzionari delle scienze e non solo – come avviene oggi – delle tecnologie. È ben più del semplice *data processing*, ovvero elaborazione automatica dei dati sulla base di algoritmi precostituiti allo stesso processo senza autonomia di intervento della macchina stessa. Certamente anche la sola elaborazione dei dati è un fatto di intelligenza (capacità di selezione e di riconfigurazione del campo) ma penso che si possa parlare di vera e propria A.I. quando vi sarà capacità di ricostruzione della struttura dei dati e la loro ricombinazione secondo principi diversi, riduzione selettiva del “rumore”, individuazione di embricazioni e assemblaggi che aprono nuove vie interpretative e riconfigurative di eventuali connessioni, distacchi e avvio a soluzione di problematiche emergenti.

Gli attuali limiti dell’*hardware* possono costituire un recinto ulteriore alla ricerca, un confinamento entro il noto, ciò su cui la comunità scientifica ha convenuto. Penso che uno sviluppo dell’A.I. sulla base di nuovo *hardware* che costituisca una forte spinta oltre il limite degli assetti teoretici debba richiedere macchine basate su basi fisiche diverse da quelle attuali: promettente la via dei per ora futuribili *computer* quantistici, basata su logiche non deterministiche ma probabilistiche, meno sintagmatiche e più paradigmatiche, più vicine alle logiche del cervello umano sia per velocità che per paradigmaticità dei risultati che possono andare via via aprendosi.

Altra possibilità che si apre è quella delle lingue in cui i linguaggi della programmazione sono stati sinora pensati. Quando i giovani informatici cinesi e indiani cominceranno a produrre articolando i loro pensieri non solo nella lingua di *Boole* e *Turing*, ma anche sulla base delle loro lingue antichissime e dalla sintassi ipercomplessa, avremo probabilmente – in combinazione con le possibilità delle macchine quantistiche – imprevedibili balzi del conoscere.

I nostri insegnanti – mestiere, a differenza di altri, comunque insostituibile – dovranno in conseguenza conoscere non superficialmente le logiche dell’A.I. e sviluppare la capacità di operare secondo programmi ma anche quella di modificarli secondo le esigenze scientifiche e didattiche che si presenteranno.

Educare alla cittadinanza digitale

Connesso allo sviluppo dell'A.I. è il tema della cittadinanza digitale, tematica ben presente e coltivata nelle nostre scuole. Uno studio scientifico della cittadinanza digitale implica un confronto con alcune risultanze dell'informatica, del diritto e dell'etica nonché raccordi nelle istituzioni culturali entro l'ambito della pedagogia come scienza filosofica, dunque forma, preminente per la scuola, di un sapere dell'Intero.

Essere cittadini non è semplicemente uno *stato* giuridicamente definito una volta per tutte: non è uno stato (*participio* suggellato nel suo *passato*), dunque statico, invariante, sottratto alle contingenze. Il suo riconoscimento giuridico non sigilla la condizione, è solo una parte dell'essere davvero inseriti nel circuito dei diritti e dei doveri.

L'essenza della cittadinanza non sta nel suo *essere* (modo infinito); *si fa* nel suo *divenire*, divenire pienamente cittadini, inseriti nella storia come nei processi culturali, etici, scientifici e tecnologici denotativi di una condizione di cittadinanza reale. Di qui il ruolo fondazionale e perennemente ricostruttivo della scuola e del suo magistero dell'*intelligere* e del sentire.

Oggi – e ancor più domani – non si è pienamente cittadini se non ci si sa orientare nel mondo mediato e ri-costruito dalle tecnologie derivanti da processi di intelligenza artificiale.

Cittadinanza è autonomia della persona; senza una buona preparazione ad opera della scuola ci avvieremmo invece passivamente al governo di sistemi e sottosistemi da parte degli algoritmi (e dunque di chi li avrà commissionati) e non solo nell'elaborare ma – ad esempio nel settore dell'economia finanziaria – a decidere. È infatti in corso una rivoluzione nei rapporti di potere e dunque della condizione reale di cittadinanza; dopo quella del libro stampato e dei giornali che ha condotto alla rivoluzione industriale, ora quella informatica sta ristrutturando il potere dell'intelligenza umana di creare e acquisire conoscenza e potere: le macchine fanno – a volte meglio, a volte disastrosamente (come pare il caso del *Boeing 737 new*: effetti di cattiva interazione uomo-macchina) ciò che prima erano fatte dall'essere umano.

Per le scuole il compito è quello di accompagnare i ragazzi offrendo loro le condizioni del pensare e del sentire – e tramite questi la società – in un contesto tecnologico di continuo cambiamento ove le questioni si pongono in termini nuovi, liberandoli dalla soggezione alle macchine e ai poteri multinazionali che le controllano attraverso la comprensione teorica e l'utilizzo pratico guidato.

La direzione di lavoro è quella di sollecitare il miglioramento continuo del molto lavoro che stanno già svolgendo stimolando lo studio teorico e teoretico, la ricerca, la partecipazione ai progetti, il costante dialogo – ma in posizioni non subordinate – con il contesto sociale ed economico.

Sempre più dovremo saper offrire gli strumenti culturali e tecnologici per potenziare la capacità di selezionare, scegliere, pensare in modo creativo, critico, mettere in relazione, risolvere problemi nuovi. Soprattutto occorre formare la capacità di riconoscere

un discorso di “verità” mantenendo i legami con il reale e sapendo distinguere tra opinioni, narrazioni e ciò che è scientificamente fondato. Questo è importante per la stessa vita della democrazia.

Va in parallelo coltivata la dimensione etica che rafforza l’essere in relazione evitando l’isolamento.

Anche la scrittura tradizionale è peraltro una forma di tecnologia: ha imposto una cornice alla nostra mente; ma una cornice conclusiva e proiettiva nel contempo. In particolare l’aspetto argomentativo e sequenziale. Ora l’interazione così potente con la tecnologia sta modificando categorie del conoscere e della relazionalità. Pare che la tecnologia digitale concorra a formare “pensieri veloci” oltre che convergenti, pensieri che peraltro oggi servono. Però ci serve anche il divergente, creativo che per formarsi richiede tempo. Quanto spazio di riflessione teorica e di intervento didattico per le scuole e per gli insegnanti di oggi e di domani!

La questione è culturale, educativa, didattica e tecnologica insieme e le scuole pedagogicamente orientate hanno dimostrato e dimostrano grandi disponibilità a impegnarsi e a produrre, come stanno già facendo, interessanti esperienze.

Gli sviluppi delle scienze...

Penso che lo studio delle discipline sia umanistiche che scientifiche, il confronto costante con l’esperienza permettano di affrontare senza patemi i cambiamenti.

Cosa vedo nel panorama odierno e venturo delle scienze e, più ancora, delle tecnologie? Quali gli sviluppi prevedibili? Fortissime le novità nella fisica astronomica e nella biologia: qui vi saranno probabilmente le novità maggiori del prossimo ventennio, specie se le scienze sapranno evitare le strette vie dello specialismo e volgersi all’Intero.

Nel tempo del massimo successo delle scienze, di numero e prestigio dei loro funzionari, la ricerca di base – sia quella inerente le discipline del mondo spirituale che di quello fisico – potranno allora rimettersi in movimento e dare l’avvio a una rivoluzione scientifica di entità forse paragonabile a quella che avvenne nei primi trent’anni del secolo scorso.

...del pensare

La scuola è il luogo delle idee e del loro primo formarsi. Qui vengono studiate, elaborate e proposte, attraverso i giovani, al mondo. E allora *occorrono idee!*

È interesse della collettività che circolino le nuove idee concepite anche nelle scuole, da quella dell’infanzia all’università. Non se ne temano gli esiti. La storia delle scienze e della democrazia procede con alti e bassi da venticinque secoli; periodicamente vinte, le idee periodicamente si riaffacciano all’orizzonte della società.

... delle lingue

Jan Amos Komensky fu, fin dal nome, autore di una vita paradigmatica del successo non solo della didattica, ma delle scienze multilinguisticamente articolate dal '600 in poi. Il suo nome gli fu imposto in una lingua nazionale, ma tutti in Europa lo hanno conosciuto nel suo nome latino, *Comenius*. La fioritura scientifica della prima modernità in tutte le discipline mi sembra in misura rilevante dovuta all'innesto sulla base dell'unica lingua latina di una *pluralità* di lingue nazionali e, con esse, dell'affermarsi di una *pluralità di prospettive* linguistiche sul mondo.

L'interazione delle strutture linguistiche potenzia la dialettica, è strumento di generazione delle idee. Una lingua non è solo uno strumento per organizzare e comunicare idee preesistenti intorno a oggetti.

Una lingua è il mondo stesso nella sua profondità ed estensione; è, nello stesso tempo, la terra su cui poggiare e l'imprescindibile orizzonte degli eventi. *Varie lingue sono varie finestre che dalla casa dell'essere aprono (o si chiudono) sul reale*. Più finestre, un più grande orizzonte su un mondo di mondi. La scienza occidentale si è generata e ri-generata nei millenni a partire dalla varietà delle lingue d'Occidente nella loro comune filiazione dall'indoeuropeo, dalle prime lingue/dialetto locali, dal greco e dal latino.

Importante per lo sviluppo della capacità di conoscere e di pensare che nelle scuole vengano sviluppate anche le lingue considerate, in modo del tutto errato, "morte" e che altre lingue guadagnino spazio.

Tornare alle cose stesse

È la lezione husserliana.

Per lo studio innovativo è necessaria la riduzione del condizionamento esterno, la sospensione dal rumore. È dalle asprezze della dialettica non troppo curvata da interessi estrinseci che nascono le nuove idee. Nella dialettica *disinteressata* agiscono quelle mutazioni delle categorie del pensiero che portano oltre sia lo sviluppo dei soggetti che delle scienze.

Va scoraggiata la paura che idee nuove possano pregiudicare la posizione faticosamente acquisita e il consenso.

Il mutare delle visioni categoriali

Oggi i bambini producono la loro logia epistemica non solo a partire dai fenomeni "reali" ma – sempre di più – a partire da apparizioni di "realità" virtuali. Ne conseguono mutamenti nella struttura del conoscere, per cui uno dei problemi più importanti sarà quello di riuscire a capire quali categorizzazioni dell'esperire possano essere suggerite in relazione a come *oggi* la mente del bambino "sente" e conosce.

Nel futuro prossimo, ovvero nel tempo *della pervasività dei prodotti della tecnologia dell'informazione e della comunicazione*, il soggetto potrebbe non essere più tanto la persona "in

carne ed ossa”, ma un insieme d’immagini e parole in cui il baricentro dei significati è sempre più spostato verso la componente virtuale dell’universo.

Conoscere è abitare in-telligentemente (toccandoli e approfondendo) i fenomeni

Secondo pensiero fenomenologico, *la conoscenza è dell’essenziale*, dei principi, di ciò che, dentro la parola e fuori dalla chiacchiera, riduce il superfluo delle parvenze e apre il soggetto a rappresentarsi originalmente (ma anche adeguatamente) il mondo.

L’essenziale è l’autentico e non è effimero. Il termine conoscenza si oppone intrinsecamente a ciò che è semplicemente di moda, che non appartiene al soggetto, a ciò che aliena, che demolisce il proprio abitare fisicamente e culturalmente la terra, ciò che blocca il distendersi intenzionale del soggetto o – pedagogicamente – ne canalizza gli itinerari di autoeducazione. Conoscere è far agire l’ulteriorità, l’indeterminato, il non-ancora, il sapere che apre e lascia che gli enti e gli eventi cognitivi accadano; è creare reti non vincolanti di conoscenza.

La scuola può/deve offrire conoscenze e saperi (costellazioni di conoscenza) aperti al futuro, *essenziali in quanto lasciano essere, proiettati oltre il temporaneo orizzonte degli eventi*.

Per una didattica dei saperi venturi

Oggi come ieri, come domani, i saperi non sono archivi di conoscenze acquisite per sempre, ma occasioni per lo sviluppo della mente che interagisce attivamente con la cultura puntando ad attivare pensiero critico, creativo, capacità di comprendere, di attribuire significati.

I saperi dunque costituiscono la condizione necessaria per pensare il mondo e per educare la mente ponendo domande sull’essenziale che inducano produzioni di significato venturo.

Si tratterà inoltre di tener presente i seguenti criteri didattici:

- prospettare una proposta piacevole: un vissuto gratificante, sostenuto da una buona relazione con l’insegnante, stimola gli alunni a voler conoscere e a farsi conoscere
- impostare eventi condivisi: i saperi non sono un dato permanente ma una vicenda; dunque una trama narrativa potrebbe sostenere le acquisizioni fornendo uno scenario reale o immaginario entro cui aprire sviluppi venturi.

Molteplici potranno essere le proposte di apprendimento (racconti anche mimati o drammatizzati, narrazioni con supporto di immagini, teatro, situazioni problematiche, ecc.).

Didattica e “nuove” tecnologie

Sullo sfondo, è ravvisabile la possibilità che uno strumento per comprendere il mondo – il *computer* – divenga sempre più *il mondo stesso*.

Nel nostro tempo e lo sarà sempre più, il riferimento non è più tanto l'oggetto o la persona in carne ed ossa ma un insieme d'immagini e parole in cui il baricentro dei significati è spostato verso la componente virtuale dell'universo. La scuola dovrà operare sui due universi, indicando il valore di entrambi. Ed è compito inedito.

L'universo dell'informatica può ed è positivamente messo in opera: amplifica le forze del soggetto, le sue capacità sensoriali, offre attraverso i programmi interattivi, ottime possibilità di sviluppo di una parte almeno del pensiero. L'informatica, a mio avviso, può risultare significativa se impiegata in aiuto all'insegnamento e all'apprendimento con le attenzioni che seguono.

- 1) Evitare il circolo stimolo-risposta-rinforzo-stimolo; i limiti e i rischi di questo modello psicologico son stati ampiamente individuati e in particolare si è dimostrato che i mutamenti più positivi non avvengono che per ristrutturazioni dell'intero campo in cui il soggetto è immerso e per l'esistenza in quest'ultimo di una qualche disponibilità a pre-comprendere il mutamento e a riassetarsi di conseguenza.
- 2) Guardarsi – una volta entrati in zona di ingresso nella soggettività individuale – dal sequestrare l'intera possibilità di attenzione del soggetto. Questi ha bisogno anche di altro, di tempo vuoto, di intervalli in cui vivere esperienze non virtuali.

Invito finale: gli insegnanti² si impegnano nel “qui e ora” per costruire il futuro avendo cura dei nostri bambini e ragazzi e mantenendo uno sguardo lungo, alto, profondo, largo.

Bibliografia essenziale

Tarozzi, M. (2001-02), *Pedagogia generale*, 5 Vol., Guerini, Milano.

Longo, G. O. (2006), *Homo techonologicus*, Meltemi, Milano.

Mortari, L. (2006), *La pratica dell'aver cura*, Bruno Mondadori, Milano.

Bertolini P. (a cura di), (2006), *Per un lessico di pedagogia fenomenologica*, Erickson, Trento.

Boselli, G. (2007), *Non pensiero e oltre. Scenari e volti per un'educazione al pensare venturo*, Erickson, Trento.

Riviste on line

Encyclopaideia

Paedagogica

² Diverse sono le parole per designarli: docenti, maestri, educatori; ognuna di esse mette in luce tratti peculiari a testimoniare la complessità di questo mestiere, che ha anche componenti di professione e di arte.

LO STATO GIURIDICO DELL'INSEGNANTE

Bruno E. Di Palma

1. La privatizzazione del rapporto di lavoro del personale della scuola in generale e dei docenti in particolare. Contratto ed incarico triennale

I docenti, così come gli altri lavoratori del pubblico impiego, fatta eccezione per talune categorie (es. magistrati, avvocati dello Stato), hanno un rapporto di lavoro di natura privatistica, posto che già a partire dagli anni '90 il legislatore ha proceduto a porre in essere la cosiddetta privatizzazione del pubblico impiego. La *ratio* generale di detta privatizzazione è evidente: il legislatore ha percepito che buona parte delle disfunzioni dell'azione amministrativa erano addebitabili ad un regime normativo troppo garantista per il lavoratore pubblico e che l'applicazione di regole privatistiche avrebbe prodotto effetti positivi sul piano dell'efficienza e dell'economicità.

Conseguenza di quanto sopra è che i rapporti di lavoro intercorrenti con il personale docente delle scuole statali si costituiscono e restano regolati mediante *contratti individuali*, nel rispetto delle leggi, della normativa comunitaria e del contratto collettivo nazionale di lavoro. Dunque il contratto individuale, sottoscritto per accettazione dal docente, sostituisce ad ogni effetto il tradizionale *provvedimento di nomina*. Appare evidente che questo profilo giuridico innovativo va considerato nella sua esatta portata, rappresentando esso un aspetto più terminologico che sostanziale, in quanto il contratto resta comunque preceduto da procedure selettive di individuazione degli aventi titolo (es. selezione concorsuale, graduatorie per supplenze) che costituiscono *procedimenti amministrativi* ad evidenza e regime spiccatamente pubblicistici.

Questo è il motivo per il quale alcune circolari di metà degli anni '90 hanno chiarito che l'accordo contrattuale non può che configurarsi quale proposta a contenuti necessariamente uniformi e generali da parte dell'amministrazione, cui aderisce per accettazione il lavoratore e che il contratto individuale è preceduto da provvedimenti amministrativi di individuazione dei soggetti destinatari delle cosiddette *proposte di assunzione*.

Non a caso ciascun docente nominato in ruolo, prima ancora di sottoscrivere formalmente un contratto, riceve un provvedimento di individuazione su un ambito territoriale. L'art. 1 comma 66 della legge 107/2015 dispone infatti che “*i ruoli del personale docente sono regionali, articolati in ambiti territoriali, suddivisi in sezioni separate per gradi di istruzione, classi di concorso e tipologie di posto*”.

Il contratto collettivo del personale della scuola (cfr. art. 25 del CCNL del comparto scuola del 29.11.2007) impone la conclusione del contratto di lavoro individuale per atto scritto e ne stabilisce tassativamente i contenuti. Nel contratto sono, comunque, indicati:

- a) tipologia del rapporto di lavoro;
- b) data di inizio del rapporto di lavoro;

- c) data di cessazione del rapporto di lavoro per il personale a tempo determinato;
- d) qualifica di inquadramento professionale e livello retributivo iniziale;
- e) compiti e mansioni corrispondenti alla qualifica di assunzione;
- f) durata del periodo di prova, per il personale a tempo indeterminato;
- g) sede di prima destinazione, ancorché provvisoria, dell’attività lavorativa.

Il contratto individuale specifica inoltre le cause che ne costituiscono condizioni risolutive e specifica, altresì, che il rapporto di lavoro è regolato dalla disciplina del CCNL. È comunque causa di risoluzione del contratto l’annullamento della procedura di reclutamento che ne costituisce il presupposto.

Conseguenze della privatizzazione del rapporto di lavoro del personale docente sono, tra le altre:

- la parificazione, sotto il profilo normativo e tecnico operativo, del rapporto di lavoro dei docenti con il settore privatistico;
- l’estensione al rapporto di lavoro delle disposizioni del codice civile e delle leggi sui rapporti di lavoro privato (es. *Statuto dei lavoratori*).

È da sottolineare, infine, che nel caso dei docenti si parla anche di ‘rapporto di servizio’ ovvero di quel rapporto giuridico intersoggettivo che legittima l’inserimento di una persona fisica al *servizio dello Stato*. Quindi il docente ha a tutti gli effetti un rapporto di pubblico impiego, che viene posto in essere quando una persona fisica pone volontariamente la propria attività, in via continuativa e dietro retribuzione, al servizio dello Stato (o più genericamente di un ente pubblico), assumendo in tal modo diritti e doveri.

2. La funzione docente e il profilo professionale

L’art. 395 del D.lgs. del 16 aprile 1994, n. 297 “*Testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione*” sancisce che la funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell’attività di trasmissione della cultura, di contributo alla elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità.

Quanto all’impegno professionale, la norma prevede che i docenti, oltre a svolgere il loro normale orario di insegnamento, espletino le altre attività connesse con la funzione docente, tenuto conto dei rapporti inerenti alla natura dell’attività didattica e della partecipazione al governo della comunità scolastica. Siamo nell’ambito di quelli che, nel precedente paragrafo, sono stati definiti *doveri*. In particolare gli insegnanti:

- a) curano il proprio aggiornamento culturale e professionale, anche nel quadro delle iniziative promosse dai competenti organi;
- b) partecipano alle riunioni degli organi collegiali di cui fanno parte;
- c) partecipano alla realizzazione delle iniziative educative della scuola, deliberate dai competenti organi;
- d) curano i rapporti con i genitori degli alunni delle rispettive classi;

e) partecipano ai lavori delle commissioni di esame e di concorso di cui siano stati nominati componenti.

Ulteriore declinazione della funzione docente si rinviene nel CCNL del comparto scuola, laddove si legge che la funzione docente realizza il processo di insegnamento-apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici definiti per i vari ordini e gradi dell'istruzione. Nella fonte contrattuale si specifica altresì che la funzione docente si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti e si ribadisce che essa si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio.

Sempre secondo la fonte contrattuale, il profilo professionale dei docenti è costituito da competenze disciplinari, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo-relazionali e di ricerca, documentazione e valutazione tra loro correlate ed interagenti, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, l'attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica. Va precisato, a tal riguardo, che i contenuti della prestazione professionale del personale docente si definiscono nel quadro degli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione e nel rispetto degli indirizzi delineati nel piano dell'offerta formativa della scuola.

3. Gli obblighi di lavoro dell'insegnante

Gli obblighi di lavoro del personale docente sono articolati in *attività di insegnamento* ed in *attività funzionali all'insegnamento*.

Gli impegni dei docenti sono definiti nel piano annuale delle attività predisposto dal dirigente scolastico, sulla base delle eventuali proposte degli organi collegiali, prima dell'inizio delle lezioni. Nell'ambito del calendario scolastico delle lezioni definito a livello regionale, l'*attività di insegnamento* si svolge in 25 ore settimanali nella scuola dell'infanzia, in 22 ore settimanali nella scuola primaria e in 18 ore settimanali nelle scuole e istituti d'istruzione secondaria ed artistica, distribuite in non meno di cinque giornate settimanali.

Alle 22 ore settimanali di insegnamento previste per gli insegnanti della scuola primaria vanno aggiunte 2 ore da dedicare, anche in modo flessibile e su base plurisettimanale, alla programmazione didattica da attuarsi in incontri collegiali dei docenti interessati, in tempi non coincidenti con l'orario delle lezioni.

Negli istituti e scuole di istruzione secondaria, ivi compresi i licei artistici e gli istituti d'arte, i docenti, il cui orario di cattedra sia inferiore alle 18 ore settimanali, sono tenuti al completamento dell'orario di insegnamento da realizzarsi mediante la copertura di ore di insegnamento disponibili in classi collaterali non utilizzate per la costituzione di cattedre orario, in interventi didattici ed educativi integrativi, con particolare riguardo, per la scuola dell'obbligo, alle finalità indicate al comma 2, nonché mediante

L'utilizzazione in eventuali supplenze e, in mancanza, rimanendo a disposizione anche per attività parascolastiche ed interscolastiche.

Al di fuori dei casi – previsti dal CCNL – di riduzione dell'ora di lezione per cause di forza maggiore determinate da motivi estranei alla didattica, qualunque diminuzione della durata dell'unità oraria di lezione ne comporta il recupero nell'ambito delle attività didattiche programmate dall'istituzione scolastica. La relativa delibera è assunta dal collegio dei docenti. Ad ogni buon conto l'orario di insegnamento può essere articolato, sulla base della pianificazione annuale delle attività e nelle forme previste dai vigenti ordinamenti, in maniera flessibile e su base plurisettimanale, in misura, di norma, non eccedente le quattro ore. Per il personale insegnante che opera per la vigilanza e l'assistenza degli alunni durante il servizio di mensa o durante il periodo della ricreazione, il tempo impiegato nelle predette attività rientra a tutti gli effetti nell'orario di attività didattica.

Per quel che riguarda, invece, le *attività funzionali all'insegnamento*, va detto anzitutto che, al fine di assicurare l'accoglienza e la vigilanza degli alunni, gli insegnanti sono tenuti a trovarsi in classe 5 minuti prima dell'inizio delle lezioni e ad assistere all'uscita degli alunni medesimi. Le altre attività funzionali sono costituite da ogni impegno inerente alla funzione docente previsto dai diversi ordinamenti scolastici. Nello specifico si tratta di tutte le attività, anche a carattere collegiale, di programmazione, progettazione, ricerca, valutazione, documentazione, aggiornamento e formazione, compresa la preparazione dei lavori degli organi collegiali, la partecipazione alle riunioni e l'attuazione delle delibere adottate dai predetti organi.

Tra gli adempimenti individuali dovuti rientrano le attività relative:

- a) alla preparazione delle lezioni e delle esercitazioni;
- b) alla correzione degli elaborati;
- c) ai rapporti individuali con le famiglie.

Le attività di carattere collegiale sono invece costituite da:

- a) partecipazione alle riunioni del collegio dei docenti, ivi compresa l'attività di programmazione e verifica di inizio e fine anno e l'informazione alle famiglie sui risultati degli scrutini trimestrali, quadrimestrali e finali e sull'andamento delle attività educative nelle scuole dell'infanzia e nelle istituzioni educative, fino a 40 ore annue;
- b) la partecipazione alle attività collegiali dei consigli di classe, di interclasse, di intersezione. Gli obblighi relativi a queste attività sono programmati secondo criteri stabiliti dal collegio dei docenti; nella predetta programmazione occorrerà tener conto degli oneri di servizio degli insegnanti con un numero di classi superiore a sei in modo da prevedere un impegno fino a 40 ore annue;
- c) lo svolgimento degli scrutini e degli esami, compresa la compilazione degli atti relativi alla valutazione.

La recente legge 13 luglio 2015, n. 107 ha previsto che l'organico del personale docente, il cosiddetto *organico dell'autonomia*, possa essere utilizzato per iniziative di

potenziamento dell'offerta formativa e delle attività progettuali e per il raggiungimento di alcuni obiettivi formativi ritenuti prioritari. Dunque il docente, oltre che per il tradizionale insegnamento, può essere utilizzato per realizzare i seguenti obiettivi:

- valorizzazione e potenziamento delle competenze linguistiche;
- potenziamento delle competenze matematico-logiche e scientifiche;
- potenziamento delle competenze nella pratica e nella cultura musicali, nell'arte e nella storia dell'arte, nel cinema, nelle tecniche e nei media di produzione e di diffusione delle immagini e dei suoni;
- sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica;
- potenziamento delle conoscenze in materia giuridica ed economico-finanziaria e di educazione all'autoimprenditorialità;
- sviluppo di comportamenti responsabili ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale, dei beni paesaggistici, del patrimonio e delle attività culturali;
- alfabetizzazione all'arte, alle tecniche e ai media di produzione e diffusione delle immagini;
- potenziamento delle discipline motorie e sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano;
- sviluppo delle competenze digitali degli studenti;
- potenziamento delle metodologie laboratoriali e delle attività di laboratorio;
- prevenzione e contrasto della dispersione scolastica, di ogni forma di discriminazione e del bullismo, anche informatico;
- potenziamento dell'inclusione scolastica e del diritto allo studio degli alunni con bisogni educativi speciali;
- valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale, comprese le organizzazioni del terzo settore e le imprese;
- apertura pomeridiana delle scuole e riduzione del numero di alunni e di studenti per classe o per articolazioni di gruppi di classi, anche con potenziamento del tempo scolastico o rimodulazione del monte orario rispetto a quanto indicato dal regolamento di cui al D.P.R. 20 marzo 2009, n. 89;
- incremento dell'Alternanza Scuola-Lavoro nel secondo ciclo di istruzione;
- valorizzazione di percorsi formativi individualizzati e coinvolgimento degli alunni e degli studenti;
- individuazione di percorsi e di sistemi funzionali alla premialità e alla valorizzazione del merito degli alunni e degli studenti;
- alfabetizzazione e perfezionamento dell'italiano come seconda lingua;
- definizione di un sistema di orientamento.

La stessa legge 107/2015 ha previsto, al co. 83 dell'art. 1, che il dirigente scolastico possa individuare, nell'ambito dell'organico dell'autonomia, fino al 10% di docenti che lo coadiuvano in attività di supporto organizzativo e didattico dell'istituzione scolastica. Al co. 85 del medesimo articolo è poi sancito che il dirigente scolastico può effettuare le sostituzioni dei docenti assenti per la copertura di supplenze temporanee fino a dieci giorni con personale docente dell'organico dell'autonomia che, ove impiegato in gradi di istruzione inferiore, conserva il trattamento stipendiale del grado di istruzione di appartenenza.

4. Le principali assenze previste per il personale docente

Le ferie e le festività

Il docente con contratto di lavoro a tempo indeterminato ha diritto, per ogni anno di servizio, ad un *periodo di ferie retribuito*.

I docenti neoassunti hanno diritto a 30 giorni lavorativi di ferie. La durata delle ferie è di 32 giorni lavorativi dopo 3 anni di servizio, a qualsiasi titolo prestato. Nell'anno di assunzione o di cessazione dal servizio la durata delle ferie è determinata in proporzione dei dodicesimi di servizio prestato. La frazione di mese superiore a quindici giorni è considerata a tutti gli effetti come mese intero.

Le ferie devono essere richieste al dirigente scolastico e devono essere fruito dal personale docente durante i periodi di sospensione delle attività didattiche; durante la rimanente parte dell'anno, la fruizione delle ferie è consentita al personale docente per un periodo non superiore a sei giornate lavorative. La fruibilità dei predetti sei giorni è subordinata alla possibilità di sostituire il personale che se ne avvale con altro personale in servizio nella stessa sede e, comunque, alla condizione che non vengano a determinarsi oneri aggiuntivi anche per l'eventuale corresponsione di compensi per ore eccedenti. Qualora, tuttavia i 6 giorni di cui sopra siano richiesti per motivi personali o familiari, documentati anche mediante autocertificazione, si può prescindere dalle condizioni appena viste (cfr. combinato disposto art. 15, comma 2 e art. 13, co. 9 del CCNL vigente).

In caso di particolari esigenze di servizio, ovvero in caso di motivate esigenze di carattere personale e di malattia, che abbiano impedito il godimento in tutto o in parte delle ferie nel corso dell'anno scolastico di riferimento, le ferie stesse saranno fruito dal personale docente a tempo indeterminato, entro l'anno scolastico successivo nei periodi di sospensione dell'attività didattica. Le ferie sono sospese da malattie adeguatamente e debitamente documentate che abbiano dato luogo a ricovero ospedaliero o si siano protratte per più di 3 giorni. L'Amministrazione deve essere posta in grado, attraverso una tempestiva comunicazione, di compiere gli accertamenti dovuti.

Ai docenti sono altresì attribuite 4 *giornate di riposo* ai sensi ed alle condizioni previste dalla legge 23 dicembre 1977, n. 937. Le quattro giornate di riposo sono fruito dal personale docente nel corso dell'anno scolastico cui si riferiscono e, in ogni caso,

esclusivamente durante il periodo tra il termine delle lezioni e degli esami e l'inizio delle lezioni dell'anno scolastico successivo, ovvero durante i periodi di sospensione delle lezioni. È inoltre considerata giorno festivo la ricorrenza del Santo Patrono della località in cui l'insegnante presta servizio, purché ricadente in giorno lavorativo.

I permessi retribuiti

Il docente con contratto di lavoro a tempo indeterminato, ha diritto, sulla base di idonea documentazione anche autocertificata, a permessi retribuiti per i seguenti casi:

- *partecipazione a concorsi od esami*: giorni 8 complessivi per anno scolastico, ivi compresi quelli eventualmente richiesti per il viaggio;
- *lutti* per perdita del coniuge, di parenti entro il secondo grado, di soggetto componente la famiglia anagrafica o convivente stabile e di affini di primo grado: giorni 3 per evento, anche non continuativi.

I permessi sono erogati a domanda, da presentarsi al dirigente scolastico. Il docente ha inoltre diritto, sempre a domanda, nell'anno scolastico, a tre giorni di permesso retribuito per *motivi personali o familiari documentati* anche mediante autocertificazione. È altresì previsto un permesso retribuito di quindici giorni consecutivi in occasione del *matrimonio*, con decorrenza indicata dal dipendente medesimo, ma comunque fruibili da una settimana prima a due mesi successivi al matrimonio stesso.

Per tutti i predetti periodi di permesso al docente compete l'intera retribuzione, esclusi i compensi per attività aggiuntive e le indennità. Infine l'insegnante ha diritto, ove ne ricorrano le condizioni, ad altri permessi retribuiti previsti da specifiche disposizioni di legge.

Compatibilmente con le esigenze di servizio, al docente sono attribuiti, per esigenze personali e a domanda, *permessi brevi* di durata non superiore a due ore. Detti permessi brevi, la cui concessione è subordinata alla possibilità della sostituzione con personale in servizio, si riferiscono ad "unità minime che siano orarie di lezione" (così recita testualmente l'art. 16 del CCNL). I permessi brevi complessivamente fruiti non possono eccedere nel corso dell'anno scolastico per il personale docente il limite corrispondente al rispettivo orario settimanale di insegnamento.

Ad ogni buon conto, entro i due mesi lavorativi successivi a quello della fruizione del permesso, l'insegnante è tenuto a recuperare le ore non lavorate in una o più soluzioni in relazione alle esigenze di servizio. Il recupero da parte del personale docente avverrà prioritariamente con riferimento alle supplenze o allo svolgimento di interventi didattici integrativi, con precedenza nella classe dove avrebbe dovuto prestare servizio il docente in permesso. Nei casi in cui non sia possibile il recupero per fatto imputabile al dipendente, l'Amministrazione provvede a *trattenere* una somma pari alla retribuzione spettante al dipendente stesso per il numero di ore non recuperate.

L'aspettativa

L'art. 18 del CCNL contempla la possibilità per il docente di richiedere *aspettativa*:

- per motivi di famiglia o personali;
- per motivi di studio, ricerca o dottorato di ricerca;
- per realizzare l'esperienza di una diversa attività lavorativa o per superare un periodo di prova.

In ciascuno dei casi visti sopra, la competenza alla concessione è comunque del dirigente scolastico. Per la disciplina specifica si rinvia all'art. 18 del CCNL e alle norme in esso richiamate, così come si rinvia al CCNL (art. 17) per la disciplina delle *assenze per malattia*, che per motivi di spazio non si riesce a trattare in questo contributo.

5. Brevi cenni in tema di incompatibilità

L'art. 508 del D.lgs. 297/1994 statuisce che al personale docente non è consentito impartire lezioni private ad alunni del proprio istituto. Il docente, ove assuma lezioni private, è tenuto ad informare il dirigente scolastico al quale deve altresì comunicare il nome degli alunni e la loro provenienza. Ove le esigenze di funzionamento della scuola lo richiedano, il dirigente scolastico può vietare l'assunzione di lezioni private o interdirlene la continuazione, sentito il consiglio di circolo o di istituto. In ogni caso nessun alunno può essere giudicato dal docente dal quale abbia ricevuto lezioni private; sono nulli gli scrutini o le prove di esame svoltisi in contravvenzione a tale divieto.

L'ufficio di docente, inoltre, non è cumulabile con altro rapporto di impiego pubblico e, posto che il docente che assuma altro impiego pubblico è tenuto a darne immediata notizia all'amministrazione, l'eventuale assunzione del nuovo impiego importa la cessazione di diritto dall'impiego precedente.

Il personale docente non può inoltre esercitare attività commerciale, industriale e professionale, né può assumere o mantenere impieghi alle dipendenze di privati o accettare cariche in società costituite a fine di lucro, tranne che si tratti di cariche in società od enti per i quali la nomina è riservata allo Stato e sia intervenuta l'autorizzazione del Ministero dell'istruzione.

Il divieto non si applica nei casi di società cooperative. Infine al personale docente è consentito, previa autorizzazione del dirigente scolastico, l'esercizio di libere professioni che non siano di pregiudizio all'assolvimento di tutte le attività inerenti alla funzione docente e siano compatibili con l'orario di insegnamento e di servizio.

CODICE DI COMPORTAMENTO DEI DIPENDENTI PUBBLICI

Si riporta uno stralcio del “Codice di comportamento dei dipendenti pubblici”, disponibile in versione integrale nel sito di questo Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna, con invito ad attenta lettura e osservanza:

<http://istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2018/12/Codice-di-comportamento-dipendenti-pubblici.pdf>.

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 16 aprile 2013, n. 62

Regolamento recante codice di comportamento dei dipendenti pubblici,
a norma dell’articolo 54 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165
(GU n. 129 del 4-6-2013).

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

Omissis

Art. 1 - Disposizioni di carattere generale

1. Il presente codice di comportamento, di seguito denominato “Codice”, definisce, ai fini dell’articolo 54 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, i doveri minimi di diligenza, lealtà, imparzialità e buona condotta che i pubblici dipendenti sono tenuti a osservare.
2. Le previsioni del presente Codice sono integrate e specificate dai codici di comportamento adottati dalle singole amministrazioni ai sensi dell’articolo 54, comma 5, del citato decreto legislativo n. 165 del 2001.

Art. 2 - Ambito di applicazione

1. Il presente codice si applica ai dipendenti delle pubbliche amministrazioni di cui all’articolo 1, comma 2, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, il cui rapporto di lavoro è disciplinato in base all’articolo 2, commi 2 e 3, del medesimo decreto.
2. Fermo restando quanto previsto dall’articolo 54, comma 4, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, le norme contenute nel presente codice costituiscono principi di comportamento per le restanti categorie di personale di cui all’articolo 3 del citato decreto n. 165 del 2001, in quanto compatibili con le disposizioni dei rispettivi ordinamenti.
3. Le pubbliche amministrazioni di cui all’articolo 1, comma 2, del decreto legislativo n. 165 del 2001 estendono, per quanto compatibili, gli obblighi di condotta previsti dal presente codice a tutti i collaboratori o consulenti, con qualsiasi tipologia di contratto o incarico e a qualsiasi titolo, ai titolari di organi e di incarichi negli uffici di diretta collaborazione delle autorità politiche, nonché nei confronti dei collaboratori a qualsiasi titolo di imprese fornitrici di beni o servizi e che realizzano opere in favore dell’amministrazione. A tale fine, negli atti di incarico o nei contratti di acquisizioni delle collaborazioni, delle consulenze o dei servizi, le amministrazioni inseriscono apposite disposizioni o clausole di risoluzione o decadenza del rapporto in caso di violazione degli obblighi derivanti dal presente codice.
4. Le disposizioni del presente codice si applicano alle regioni a statuto speciale e alle province autonome di Trento e di Bolzano nel rispetto delle attribuzioni derivanti dagli statuti speciali e delle relative norme di attuazione, in materia di organizzazione e contrattazione

collettiva del proprio personale, di quello dei loro enti funzionali e di quello degli enti locali del rispettivo territorio.

Art. 3 - Principi generali

1. Il dipendente osserva la Costituzione, servendo la Nazione con disciplina e onore e conformando la propria condotta ai principi di buon andamento e imparzialità dell'azione amministrativa. Il dipendente svolge i propri compiti nel rispetto della legge, perseguendo l'interesse pubblico senza abusare della posizione o dei poteri di cui è titolare.
2. Il dipendente rispetta altresì i principi di integrità, correttezza, buona fede, proporzionalità, obiettività, trasparenza, equità e ragionevolezza e agisce in posizione di indipendenza e imparzialità, astenendosi in caso di conflitto di interessi.
3. Il dipendente non usa a fini privati le informazioni di cui dispone per ragioni di ufficio, evita situazioni e comportamenti che possano ostacolare il corretto adempimento dei compiti o nuocere agli interessi o all'immagine della pubblica amministrazione. Prerogative e poteri pubblici sono esercitati unicamente per le finalità di interesse generale per le quali sono stati conferiti.
4. Il dipendente esercita i propri compiti orientando l'azione amministrativa alla massima economicità, efficienza ed efficacia. La gestione di risorse pubbliche ai fini dello svolgimento delle attività amministrative deve seguire una logica di contenimento dei costi, che non pregiudichi la qualità dei risultati.
5. Nei rapporti con i destinatari dell'azione amministrativa, il dipendente assicura la piena parità di trattamento a parità di condizioni, astenendosi, altresì, da azioni arbitrarie che abbiano effetti negativi sui destinatari dell'azione amministrativa o che comportino discriminazioni basate su sesso, nazionalità, origine etnica, caratteristiche genetiche, lingua, religione o credo, convinzioni personali o politiche, appartenenza a una minoranza nazionale, disabilità, condizioni sociali o di salute, età e orientamento sessuale o su altri diversi fattori.
6. Il dipendente dimostra la massima disponibilità e collaborazione nei rapporti con le altre pubbliche amministrazioni, assicurando lo scambio e la trasmissione delle informazioni e dei dati in qualsiasi forma anche telematica, nel rispetto della normativa vigente.

Omissis

Art. 11 - Comportamento in servizio

1. Fermo restando il rispetto dei termini del procedimento amministrativo, il dipendente, salvo giustificato motivo, non ritarda né adotta comportamenti tali da far ricadere su altri dipendenti il compimento di attività o l'adozione di decisioni di propria spettanza.
2. Il dipendente utilizza i permessi di astensione dal lavoro, comunque denominati, nel rispetto delle condizioni previste dalla legge, dai regolamenti e dai contratti collettivi.
3. Il dipendente utilizza il materiale o le attrezzature di cui dispone per ragioni di ufficio e i servizi telematici e telefonici dell'ufficio nel rispetto dei vincoli posti dall'amministrazione. Il dipendente utilizza i mezzi di trasporto dell'amministrazione a sua disposizione soltanto per lo svolgimento dei compiti d'ufficio, astenendosi dal trasportare terzi, se non per motivi d'ufficio.

Omissis

Parte II

Orientamenti operativi per il periodo di formazione e prova

IL PERIODO DI FORMAZIONE E PROVA E I RIFERIMENTI NORMATIVI: LA LEGGE 107/2015, IL D.M. 850/2015 E LE CIRCOLARI APPLICATIVE

Chiara Brescianini

Il periodo di formazione e prova del personale docente ed educativo neoimpresso in ruolo nella scuola statale, è stato oggetto, con l'approvazione della Legge 13 luglio 2015, n. 107, di una incisiva riforma che ne ha, rispetto al passato, rimodulato in larga parte obiettivi e finalità.

Ciò è avvenuto, sia attraverso specifiche disposizioni introdotte dalla Legge 13 luglio 2015, n. 107, con riferimento alla “durata”, alla “natura” ed alla “ripetibilità” del periodo, sia attraverso le disposizioni contenute nel Decreto del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca del 27 ottobre 2015, n. 850¹, attraverso cui è stata data compiuta attuazione al predetto processo di riforma.

Di seguito si propone una sintetica elencazione degli aspetti più rilevanti dei riferimenti normativi citati, con particolare riferimento alle disposizioni contenute sia nel Decreto Ministeriale n. 850 del 2015, che nelle successive Circolari Ministeriali.

¹ Così dispone l'articolo 1, comma 118, della Legge n. 107 del 2015: “Con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca sono individuati gli obiettivi, le modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, le attività formative e i criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova”.

Il quadro legislativo di riferimento è il seguente:

- articolo 1, commi da 115 a 120, della Legge 13 luglio 2015, n. 107 “*Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*”;
- articoli da 437 a 440 del decreto legislativo n. 297 del 1994 “*Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado*”².

Il quadro delle disposizioni attuative ed esplicative di riferimento, è il seguente:

- Decreto Ministeriale del 27 ottobre 2015, n. 850 (di seguito denominato “D.M.”), recante: “*Obiettivi, modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, attività formative e criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova, ai sensi dell’art. 1, comma 118³, legge 13 luglio 2015, n. 107*”;
- Circolare Ministeriale del 5 novembre 2015, n. 36167 (di seguito denominata “C.M.”), recante: “*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Primi orientamenti*”;
- Decreto Ministeriale del 2 maggio 2016, n.290, recante: “*Periodo di formazione e di prova per i docenti neoassunti nelle fasi B e C del Piano assunzioni straordinario di cui alla legge 107/2015*”;
- Circolare Ministeriale del 4 ottobre 2016, n. 28515, avente per oggetto “*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Orientamenti preliminari per la progettazione delle attività formative per l’a.s. 2016-17*”;
- Circolare Ministeriale del 2 agosto 2017, n. 33989, recante “*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Orientamenti preliminari per la progettazione delle attività formative per l’a.s. 2017-18*”;
- Circolare Ministeriale del 2 agosto 2018, n. 35085, recante “*Periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti. Indicazioni per la progettazione delle attività formative per l’a.s. 2018-2019*”;
- Circolare Ministeriale del 4 settembre 2019, n. 39533, recante “*Periodo di formazione e prova per i docenti neo-assunti e per i docenti che hanno ottenuto il passaggio di ruolo. Attività formative per l’a.s. 2019-2020*”.

² Ai sensi dell’articolo 1, comma 120, della Legge n. 107 del 2015, le disposizioni di cui agli articoli da 437 a 440 del decreto legislativo n. 297 del 1994, continuano ad applicarsi in quanto compatibili con quanto previsto nei commi da 115 a 119 della Legge n. 107 del 2015.

³ Con apposito decreto del Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della ricerca siano individuati gli obiettivi, le modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, le attività formative e i criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova.

Il periodo di formazione e di prova

Come anticipato, il D.M., adottato in attuazione di quanto previsto dall'articolo 1, comma 118, della Legge n. 107 del 2015, delinea una nuova disciplina del periodo di formazione e prova del personale docente ed educativo neoimpresso in ruolo, attraverso la previsione di una dettagliata disciplina sullo svolgimento dello stesso. In conformità con il dettato legislativo, il Decreto interviene su molteplici aspetti del periodo in argomento, descrivendo nel dettaglio i momenti formativi e valutativi e chiarendo, fra l'altro, tempi e soggetti responsabili.

Il personale neoassunto, individuato quale destinatario di proposta di contratto individuale di lavoro a tempo indeterminato, è sottoposto, ai sensi del comma 115 della Legge n. 107 del 2015, ad un periodo di formazione e di prova, al cui positivo superamento consegue l'effettiva immissione nei ruoli.

Come previsto dal legislatore, il predetto periodo è “*unico*”, in quanto sia il servizio effettivamente prestato – nei termini e nei modi di cui si dirà – che il periodo di formazione, sono inquadrati quali momenti inscindibili all'atto dell'ingresso in modo “*stabile*” nella scuola. Dall'anno scolastico 2015-16, i due “*momenti*”, un tempo scindibili, assumono pari rilevanza ai fini della conferma e concorrono, *simultaneamente*, a determinare la conferma o meno nei ruoli a tempo indeterminato.

Ai fini del superamento dell'anno di formazione e di prova, così come previsto ai sensi del comma 116 della Legge n. 107 del 2015, il personale neoassunto deve svolgere un servizio “*effettivo*” di almeno 180 giorni nel corso dell'anno scolastico di assunzione, di cui almeno 120 di attività didattiche; i periodi, secondo quanto chiarito nella C.M., sono proporzionalmente ridotti per i neoassunti in servizio con prestazione od orario inferiore su cattedra o posto.

Il D.M., in attuazione delle disposizioni di cui alla Legge n. 107 del 2015, con specifico riferimento alle modalità di computo dei giorni utili ai fini del superamento del periodo di formazione e di prova, ha chiarito che:

- sono computabili nei *180 giorni* tutte le attività connesse al servizio scolastico, ivi compresi i periodi di sospensione delle lezioni e delle attività didattiche, gli esami e gli scrutini ed ogni altro impegno di servizio, ad esclusione dei giorni riferibili a ferie, assenze per malattia, congedi parentali, permessi retribuiti e aspettativa. Va computato anche il primo mese del periodo di astensione obbligatoria dal servizio per gravidanza.
- Sono compresi nei *120 giorni*⁴ di attività didattiche sia i giorni effettivi di insegnamento sia i giorni impiegati presso la sede di servizio per ogni altra attività preordinata al migliore svolgimento dell'azione didattica, ivi comprese quelle valutative, progettuali, formative e collegiali.

⁴ Nota USR E-R 4 maggio 2016, prot. 5657:

<http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2016/05/04/periodo-di-formazione-e-prova-dei-docenti-assunti-nella-s-201516-problematiche-e-valutazioni/index.html>.

Come precedentemente anticipato, con riferimento ai docenti neoassunti in servizio con prestazione od orario inferiore su cattedra o posto (*part time*), il punto 2 della C.M. precisa che i 180 giorni di servizio e i 120 giorni di attività didattica sono proporzionalmente ridotti, fermo restando l'obbligo relativo alla frequenza, per intero, delle 50 ore di formazione previste.

Ai sensi del comma 119 della Legge n. 107 del 2015, in caso di valutazione negativa del periodo di formazione e di prova, il personale neoassunto è sottoposto a un secondo periodo di formazione e di prova, non rinnovabile. Tale formulazione è, quindi, ripresa all'articolo 2, comma 2, del D.M.

Personale docente ed educativo tenuto al periodo di formazione e di prova

L'articolo 2, comma 1, del D.M., definisce le tre categorie di destinatari del periodo di formazione e prova, ovvero:

1. personale che si trova al primo anno di servizio con incarico a tempo indeterminato, a qualunque titolo conferito, e che aspiri alla conferma nel ruolo;
2. personale per il quale sia stata richiesta la proroga del periodo di formazione e prova o che non abbia potuto completarlo negli anni precedenti. In ogni caso la ripetizione del periodo comporta la partecipazione alle connesse attività di formazione, che sono da considerarsi parte integrante del servizio in anno di prova;
3. personale per il quale sia stato disposto il passaggio di ruolo.

Differimento della presa di servizio

L'articolo 3, commi 4, 5 e 6 del D.M., come integrato dal punto 2 della C.M., prevede che in caso di differimento della presa di servizio, anche in virtù di quanto disposto dall'articolo 1, commi 98-99, della Legge n. 107 del 2015, il periodo di formazione e di prova può essere svolto, nell'anno scolastico di decorrenza giuridica della nomina, anche presso l'istituzione scolastica statale ove è svolta una supplenza annuale o sino al termine delle attività didattiche, purché su medesimo posto/classe di concorso affine⁵.

L'attività di formazione è comunque svolta con riferimento al posto o alla classe di concorso di immissione in ruolo.

⁵ Per classi di concorso affini si devono intendere quelle comprese negli ambiti disciplinari di cui al Decreto ministeriale n. 354 del 1998, ove il servizio sia effettuato nello stesso grado d'istruzione della classe di concorso di immissione in ruolo come previsto dall'art. 3 comma 5 lettera c) del D.M. n. 850/2015.

Criteri di valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova

L'articolo 4 del D.M. specifica nel dettaglio le finalità del periodo di formazione e di prova, all'interno del quale dovrà essere verificata la corretta padronanza degli *standard* professionali da parte del personale neoassunto, con specifico riferimento a:

1. competenze culturali, disciplinari, didattiche e metodologiche;
2. competenze relazionali, organizzative e gestionali;
3. osservanza dei doveri connessi con lo *status* di dipendente pubblico e alla funzione docente;
4. partecipazione alle attività formative e raggiungimento degli obiettivi previste dalle stesse.

Per la verifica del punto 2), sarà oggetto di valutazione l'attitudine collaborativa, di interazione con le famiglie, di capacità di affrontare situazioni complesse e dinamiche culturali e di partecipazione attiva e sostegno ai Piani di Miglioramento della scuola. Con riferimento al punto 3), il D.M. ha chiarito che i parametri sono contenuti sia all'interno del D.lgs 165/2001⁶ che all'interno del D.P.R. n. 62/2013⁷.

Il dirigente scolastico dovrà rendere edotto il personale tenuto all'effettuazione del periodo di formazione e prova (artt. 2 e 3 del D.M.) di:

1. caratteristiche salienti del percorso formativo;
2. obblighi di servizio e professionali connessi al periodo di formazione e prova;
3. modalità di svolgimento e di valutazione;
4. funzioni attribuite al docente con funzioni di *tutor*.

Infine, la verifica relativa all'attività formativa è definita nell'articolo 5 del D.M. in argomento.

I citati criteri per la valutazione definiscono, così, un profilo “*a tutto tondo*” del personale neoimpresso in ruolo, sia dal punto di vista didattico-relazionale, che sotto il profilo dei doveri e delle responsabilità connessi al corretto svolgimento della funzione che si è chiamati a rivestire.

⁶ Decreto legislativo n. 165 del 2001, recante: “*Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche*”.

⁷ Regolamento n. 62 del 2013, recante: “*Codice di comportamento dei dipendenti pubblici, a norma dell'articolo 54 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165*”.

Dalle norme alla realizzazione del modello formativo: la parola ai docenti

Il carattere fortemente innovativo del periodo di formazione e prova, così come delineato dalla Legge 13 luglio 2015, n. 107 (art. 1 commi 116-119), e dal successivo Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850, ha reso necessario procedere ad un monitoraggio puntuale dei percorsi formativi realizzati, soprattutto nell’ottica di comprenderne l’effettiva efficacia e spendibilità “sul campo” per i docenti.

A tale scopo, l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna ha ritenuto opportuno monitorare con un questionario i bisogni formativi, le riflessioni e i suggerimenti dei docenti che avevano svolto il periodo di formazione e prova.

Gli esiti dei monitoraggi, suddivisi per anno scolastico, sono reperibili ai seguenti *link*:

- **a.s. 2015-16**
<http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2016/08/12/bisogni-formativi-docenti-neoassunti-emilia-romagna-analisi-questionario-e-prime-riflessioni/index.html>
- **a.s.2016-17**
<http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2017/07/26/restituzione-esiti-questionario-analisi-bisogni/index.html>
- **a.s.2017-18**
<http://istruzioneer.gov.it/2018/07/12/periodo-di-formazione-e-prova-a-s-2017-18-esiti-questionario-conclusivo/>

Il percorso formativo per i docenti in periodo di formazione e prova - Anno scolastico 2018-19: alcune considerazioni

Il giudizio espresso dai docenti che hanno partecipato al monitoraggio relativo alle attività formative realizzate nell’a.s. 2018-19 è risultato essere positivo, sia per ciò che concerne la valutazione della struttura e dell’articolazione del percorso, sia nei confronti dei formatori.

I laboratori hanno complessivamente soddisfatto le aspettative degli insegnanti, una percentuale significativa dei quali ha dichiarato di aver recepito spunti e strumenti trasferibili negli specifici contesti scolastici.

Le aree maggiormente approfondite sono state quelle legate ai temi della “*Gestione della classe e problematiche relazionali*” (68,7%), seguita dalle “*Nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica*” (66,4%), dai “*Bisogni educativi speciali e disabilità*” (52,8%) e dalle “*Buone pratiche di didattiche disciplinari*” (40,6%).

Confrontando, inoltre, i dati della rilevazione 2018-19 con gli esiti dell’analogo monitoraggio dell’anno scolastico 2017-18⁸, si rileva l’aumento della percentuale dei docenti

⁸ *<http://istruzioneer.gov.it/2018/07/12/periodo-di-formazione-e-prova-a-s-2017-18-esiti-questionario-conclusivo/>*.

che, in rapporto a quanti hanno compilato il questionario, si dichiarano pienamente soddisfatti del percorso formativo svolto. Tale valore percentuale, dopo il calo registrato nell'anno scolastico 2017-18, ritorna ai livelli degli aa.ss. 2015-16 e 2016-17⁹.

Per correttezza interpretativa, è necessario precisare che all'interno della categoria docenti in periodo di formazione e prova è presente una significativa variabilità ed eterogeneità di provenienze. A docenti effettivamente al loro primo ingresso nel mondo della scuola, si affiancano, infatti, insegnanti per cui è stato disposto il passaggio di ruolo o con un lungo percorso di precariato alle spalle, condizioni tali da rendere talvolta ridondante la ripresa di temi generali e di inquadramento complessivo, indispensabili per i docenti che non hanno mai operato in ambito scolastico.

Oltre il periodo di formazione e prova: la formazione futura

Per ciò che concerne le indicazioni relative alla formazione futura, i docenti in periodo di formazione e prova nell'a.s. 2018-19, nelle loro risposte, hanno mostrato apprezzamento nei confronti delle iniziative organizzate secondo un modello laboratoriale a piccoli gruppi (53,7%) e secondo la metodologia della ricerca-azione (21,7%); gli incontri seminari hanno ottenuto una buona percentuale di consensi (16,7%), mentre poco soddisfacente risulta l'attività di formazione svolta prevalentemente *on line*.

Rispetto al monte ore da dedicare alla formazione, emerge un'indicazione di massima pari a non meno di 25 ore; relativamente al soggetto erogatore della formazione, emerge una netta preferenza per le attività formative organizzate dalla scuola sede di servizio, dall'Ufficio Scolastico Regionale e/o di Ambito Territoriale e dalla scuola polo per la formazione di ambito.

Per quel che concerne i temi oggetto della formazione in servizio e ritenuti utili per lo sviluppo professionale, emergono le seguenti preferenze di approfondimento nelle specifiche aree tematiche:

Area tematica a) Autonomia organizzativa e didattica

Tema	%
La didattica per competenze	68,8%
Modelli organizzativi didattico pedagogici (<i>peer to peer, flipped classroom, tutoring...</i>)	59,8%
Ambienti di apprendimento e flessibilità organizzativa	33,7%

⁹ http://istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2018/07/QUESTIONARIOSINTESIFINALENEO1718_short-1.pdf

Area tematica b) Coesione sociale, prevenzione del disagio giovanile, inclusione e disabilità

Tema	%
Inclusione e bisogni educativi speciali - BES	60,5%
Disagio scolastico: gestione dei conflitti e relazioni efficaci nella classe	56,1%
Inclusione - Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA)	49,5%

Area tematica c) Competenze digitali e nuovi ambienti per l'apprendimento

Tema	%
Tecnologie e ambienti di apprendimento	62,2%
Coding e programmazione	45,6%
Ambienti per la didattica digitale integrata e BYOD (<i>Bring Your Own Device</i>)	22,5%

Area tematica d) Valutazione

Tema	%
La valutazione formativa degli studenti (verifiche, ecc.)	57,9%
Gli strumenti di certificazione delle competenze	42,3%
Il procedimento di valutazione delle scuole: l'autovalutazione delle scuole (RAV)	32,5%

Area tematica e) Orientamento e Alternanza scuola-lavoro

Tema	%
Apprendere attraverso l'esperienza e il fare	64,5%
Centralità dello studente: orientamento, accompagnamento e facilitazione della transizione in uscita dalla scuola	29,0%
La co-progettazione di percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro	13,5%

Area tematica f) Didattica per competenze, innovazione metodologica, competenze di base e in lingua straniera

Tema	%
Metodologie didattiche innovative: didattiche laboratoriali (<i>flipped classroom, debate, ICT Lab, cooperative learning</i> , ecc.)	57,1%
Aree disciplinari per la scuola primaria	37,8%
La metodologia CLIL	29,8%

La didattica per competenze, indicata dal 68,8% dei docenti in periodo di formazione e prova che hanno partecipato alla rilevazione, risulta quindi essere l'area tematica rispetto alla quale gli insegnanti esprimono un maggiore bisogno di approfondimento e di formazione, seguita dall'apprendere attraverso l'esperienza e il fare, indicata dal 64,5% dei docenti, e le tecnologie e gli ambienti di apprendimento, segnalata dal 62,2% degli insegnanti.

Il percorso formativo per i docenti in periodo di formazione e prova dell'Emilia-Romagna: analisi dei dati relativi al quadriennio 2015-16/2018-19

In questa sezione vengono messi a confronto alcuni dati relativi al percorso formativo per i docenti in periodo di formazione e prova a partire dall'anno scolastico 2015-16, anno di entrata in vigore e di applicazione del Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850, e derivanti dall'analisi degli esiti del questionario *on line* proposto dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, a chiusura delle attività svolte.

Dati generali

Nel corso del quadriennio preso in esame sono stati complessivamente coinvolti nel monitoraggio 6.309 docenti con la seguente distribuzione per anno scolastico.

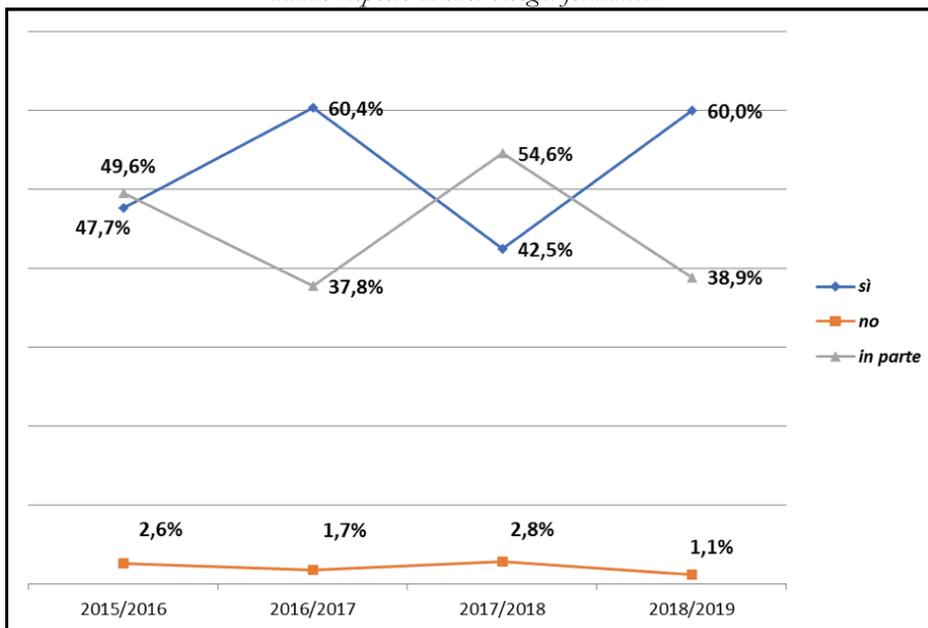
Tabella 1 – Docenti coinvolti nel quadriennio 2015-16/2018-19

Anno scolastico	N. docenti che hanno partecipato alla rilevazione	N. docenti in periodo di formazione e prova	% rispetto a n. di docenti in periodo di formazione e prova	N. posti docente
2015-16	2.566	6.268	40,9%	48.399
2016-17	1.044	2.097	49,8%	54.190
2017-18	1.810	2.743	66,0%	51.749
2018-19	889	1.635	54,3%	56.081

Il percorso formativo

Per ciò che concerne la rispondenza del percorso svolto rispetto ai bisogni formativi percepiti da parte dei docenti in periodo di formazione e prova, nel corso del quadriennio preso in esame si osserva un andamento rappresentato dal Grafico 1.

Grafico 1 – Quesito: “Le attività a lei rivolte nell’ambito del periodo di prova e formazione hanno risposto ai suoi bisogni formativi?”

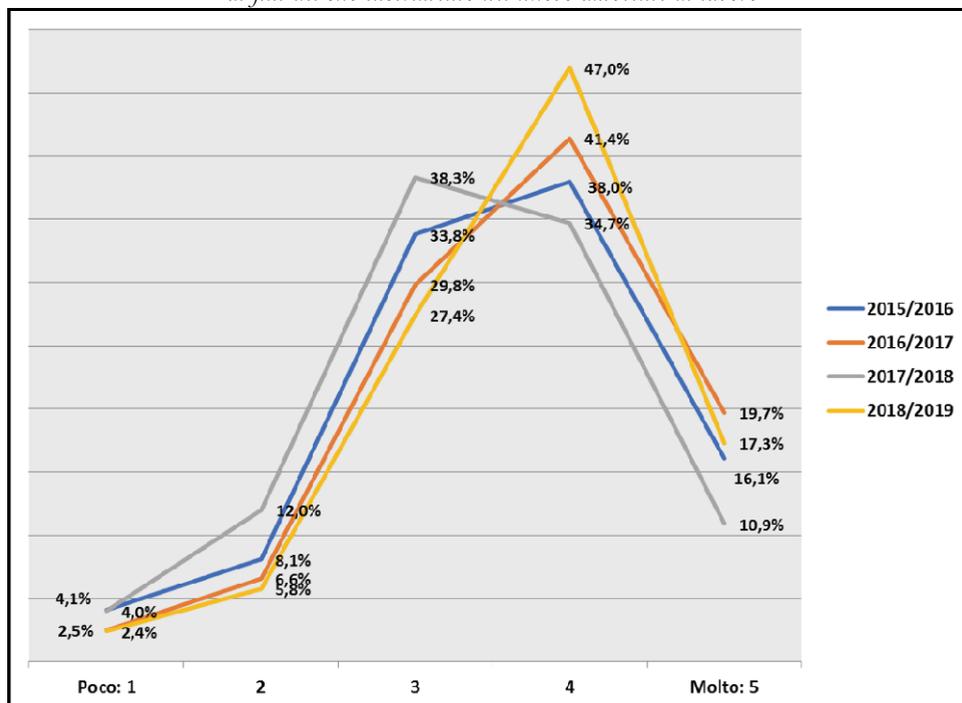


Mettendo a confronto i dati relativi all’anno scolastico 2015-16, anno scolastico di entrata in vigore del nuovo modello formativo per i docenti in periodo di formazione e prova, con quelli rilevati nel triennio successivo si osserva una sostanziale stabilità della percentuale dei docenti che ritengono che il percorso svolto non sia rispondente ai bisogni, percentuale che si mantiene compresa tra l’1% e il 3%.

La percentuale di docenti che ritiene, invece, il percorso svolto, totalmente o in parte, rispondente ai propri bisogni formativi evidenzia delle oscillazioni nel corso del quadriennio, che sono presumibilmente da porre in relazione, come già segnalato, con l’eterogeneità di provenienze dei docenti in periodo di formazione e prova e che coincidono con le annualità nel corso delle quali sono stati posti da parte dell’Amministrazione Centrale dei vincoli di obbligatorietà rispetto alla tematiche oggetto dei laboratori formativi.

Il dato relativo all’utilità del percorso svolto ai fini dell’inserimento nel nuovo contesto lavorativo riflette quanto sopra rilevato in merito alla rispondenza (Grafico 2).

Grafico 2 – Quesito: “In che misura l’attività di formazione proposta è risultata utile ai fini del suo inserimento nel nuovo ambiente di lavoro”



Mettendo, infatti, a confronto gli esiti del monitoraggio condotto negli aa.ss. dal 2015-16 al 2018-19 si rileva:

- una sostanziale stabilità della percentuale dei docenti che ritengono il percorso svolto molto utile (livello 5) e utile (livello 4), che si attesta intorno a percentuali piuttosto elevate, comprese tra il 45% e il 66% dei docenti intervistati;
- una sostanziale stabilità della percentuale dei docenti che hanno valutato il percorso svolto come sufficientemente utile (livello 3), con valori che restano compresi tra il 27% e il 38% degli insegnanti che hanno partecipato al monitoraggio;
- una percentuale di docenti che si dichiarano poco soddisfatti che si mantiene ridotta nel corso del quadriennio, con percentuali comprese tra il 2,4% e il 4,1% dei docenti che hanno partecipato alla rilevazione.

Le aree tematiche

Per quanto concerne le aree tematiche approfondite dai docenti nei laboratori formativi, mettendo a confronto i dati relativi al quadriennio 2015-16/2018-19, si rileva una sostanziale stabilità nella scelta dei temi approfonditi.

Come unica variazione significativa, si segnala, negli aa.ss. 2017-18 e 2018-19, la diminuzione della percentuale dei docenti che hanno optato per l'approfondimento delle tematiche relative ai *Bisogni educativi speciali, disabilità e disagio*.

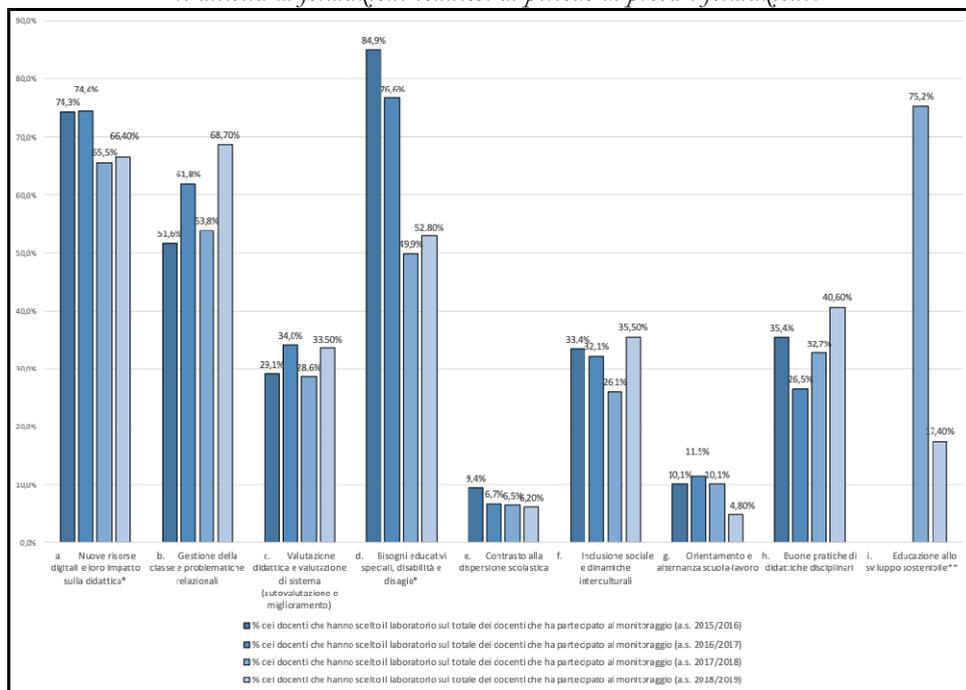
A tale proposito, giova ricordare che la nota MIUR 5 novembre 2015, n. 36167, applicativa del Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850, prevedeva la frequenza obbligatoria di almeno un laboratorio sui temi dei *Bisogni educativi speciali e disabilità*, indicazione che gli Uffici di Ambito Territoriale hanno mantenuto anche per l'anno scolastico 2016-17.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, nell'anno scolastico 2015-16, ha esteso tale obbligatorietà anche all'area delle *Risorse digitali e del loro impatto sulla didattica*, tematica che, nel corso dei quattro anni scolastici presi in esame, ha mantenuto comunque un'elevata percentuale di preferenze.

Analogamente, l'alta percentuale di docenti intervistati che hanno scelto il laboratorio sull'*Educazione allo sviluppo sostenibile* è da porre in correlazione con quanto riportato nella nota MIUR 2 agosto 2017, prot. 33989, che indicava che almeno uno dei laboratori formativi, sui 4 previsti per i docenti in periodo di formazione e prova, dovesse essere dedicato ai temi dell'*Educazione allo Sviluppo Sostenibile e alla Cittadinanza Globale*.

Il tema della *Gestione della classe e delle problematiche relazionali* ha conservato, nel corso del quadriennio preso in esame, un'elevata percentuale di preferenze e rappresenta pertanto uno dei principali bisogni formativi rappresentati dai docenti in periodo di formazione e prova.

Grafico 3 – *Quesito: “Quali aree tematiche ha approfondito di più durante le attività di formazione connesse al periodo di prova e formazione?”*



*tematica obbligatoria nell'anno scolastico 2015-16.

**tematica obbligatoria nell'anno scolastico 2017-18.

La formazione in servizio: indicazioni per la formazione futura

Analizzando i quesiti riferiti alla formazione in servizio e allo sviluppo professionale futuro e, in particolare, quelli incentrati sui temi rispetto ai quali i docenti in periodo di formazione e prova percepiscono necessità di approfondimento, si rileva una stabilità delle tematiche segnalate, come risulta dalla Tabella 2.

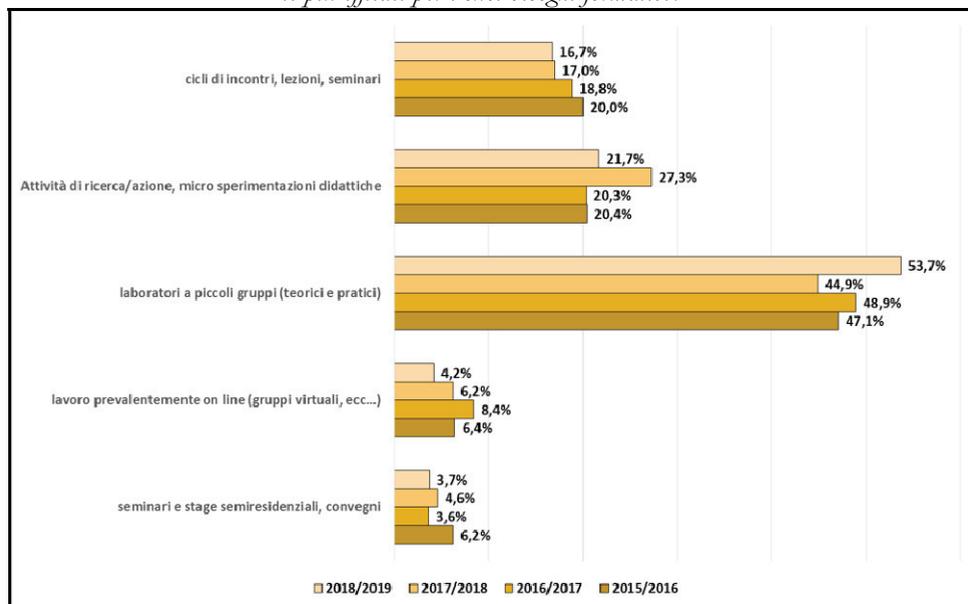
Tabella 2 – *Quesito: “Quali fra queste aree tematiche ritieni necessario approfondire?”*

	Aree tematiche					
Anno scolastico	Aspetti organizzativi e autonomia scolastica	Gestione della classe e inclusione	Innovazione e tecnologia	Valutazione	Orientamento e alternanza scuola-lavoro	Didattica disciplinare
2015-16	La didattica per competenze	Inclusione e bisogni educativi speciali	Tecnologie e ambienti di apprendimento	La valutazione formativa degli studenti	Apprendere attraverso l'esperienza e il fare	Metodologie didattiche innovative
2016-17	La didattica per competenze	Inclusione e bisogni educativi speciali	Tecnologie e ambienti di apprendimento	La valutazione formativa degli studenti	Apprendere attraverso l'esperienza e il fare	Aree disciplinari per la scuola secondaria di I grado
2017-18	La didattica per competenze	Disagio scolastico: gestione dei conflitti e relazioni efficaci nella classe	Tecnologie e ambienti di apprendimento	La valutazione formativa degli studenti	Apprendere attraverso l'esperienza e il fare	Metodologie didattiche innovative
2018-19	La didattica per competenze	Inclusione e bisogni educativi speciali	Tecnologie e ambienti di apprendimento	La valutazione formativa degli studenti	Apprendere attraverso l'esperienza e il fare	Metodologie didattiche innovative

Analoga stabilità si registra esaminando le indicazioni dei docenti in merito alle metodologie ritenute più efficaci per rispondere ai propri bisogni formativi.

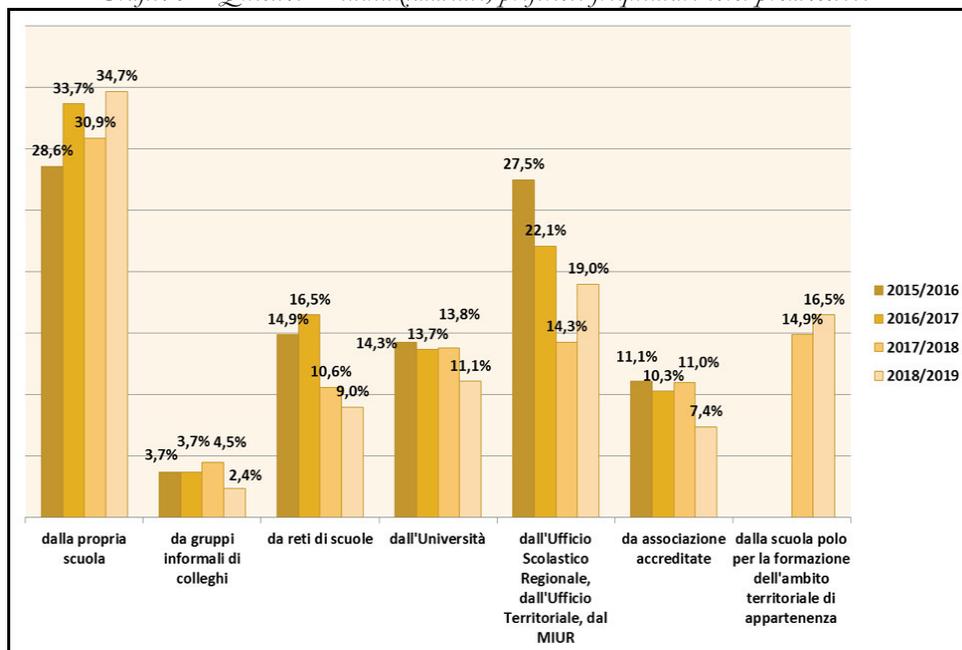
Nel quadriennio 2015/2019, si rileva, in particolare, che la preferenza dei docenti si è espressa costantemente a favore dei laboratori a piccoli gruppi (teorici e pratici), seguiti dalle attività di ricerca-azione e micro sperimentazioni didattiche. I seminari e i convegni e la formazione prevalentemente *on line* si confermano come le metodologie meno gradite da parte dei docenti (Grafico 4).

Grafico 4 – Quesito: “Tra le seguenti metodologie, quali pensa siano le più efficaci per i suoi bisogni formativi?”



Per quanto riguarda, infine, la scelta dell'ente promotore delle iniziative formative (Grafico 5), nel quadriennio considerato prevale nettamente la percentuale dei docenti in periodo di formazione e prova che esprimono la preferenza per i percorsi formativi organizzati dal proprio istituto di servizio e dall'Amministrazione Centrale, in particolare dalle sue articolazioni territoriali, Ufficio Scolastico Regionale e Ufficio di Ambito Territoriale.

Grafico 5 – Quesito: “Tendenzialmente, preferisce frequentare corsi promossi...”



Da segnalare, a partire dall'anno scolastico 2016-17, una preferenza espressa per la partecipazione alle iniziative formative organizzate dalla scuola polo per la formazione dell'ambito territoriale di appartenenza, dato che coincide con l'attuazione del “Piano per la formazione dei docenti 2016-2019”, che delinea un sistema di formazione la cui organizzazione si fonda sulle reti di Ambito territoriale (cfr. articolo 1, comma 70 e ss., della Legge 13 luglio 2015, n. 107) e che affida alle scuole polo per la formazione individuate per ciascun ambito territoriale le risorse economiche e il compito di progettare le attività formative dell'ambito territoriale di riferimento.

Emerge, in sintesi, un quadro ben chiaro di fabbisogni formativi ancora da soddisfare. Le esigenze di formazione individuali, infatti, nell'attuale assetto di riferimento per la formazione, trovano risposta anche con la *card* docente e con l'ampia proposta reperibile sulla piattaforma *Sofia*, sostanziata pure dalle procedure di riconoscimento/accreditamento degli enti che propongono formazione.

Il periodo di formazione e prova nell'attuale assetto si conferma come modello funzionante di introduzione e accompagnamento all'ingresso in ruolo, che, è bene ricordarlo, è il primo passo di un cammino lungo di permanenza nel ruolo da accompagnare con formazioni di senso, coerenti con i bisogni delle istituzioni scolastiche per la piena realizzazione dei Piani dell'Offerta formativa. Parafrasando Edgard Morin è meglio

“*Una testa ben fatta che una testa ben piena*”, ossia è meglio scegliere una formazione di qualità rispetto ad un’offerta bulimica di quantità, che è un rischio tangibile nell’attuale panorama.

Il modello formativo del periodo di formazione e prova interseca in modo sapiente la parte frontale di formazione con la ricaduta didattica e la messa in gioco sul campo da parte dei docenti (*peer to peer*, laboratori, unità formative, ecc.) che è da rinforzare e continuare per “Essere docenti” che forniscano, come insegna Albert Einstein, le condizioni per imparare ai loro allievi.

IL *TUTOR* DEL PERIODO DI FORMAZIONE E PROVA: CHI, COME, QUANDO...

Paolo Davoli, Roberta Musolesi

Chi è il “*tutor*”?

Il tutore, in diritto, è il rappresentante legale di una persona ed esercita una funzione di tutela, potendo essere, a seconda della legislazione, una persona fisica o una persona giuridica. Il termine “tutore” è impiegato anche in ortopedia, ambito in cui rappresenta un apparecchio di uso esterno utilizzato per correggere un atteggiamento patologico e per favorire il movimento di un arto o di un suo segmento, consentendo di compiere movimenti altrimenti impossibili da realizzare.

Il termine *tutor* o tutore (così come tutorato) è inoltre un vocabolo di origine latina, entrato di recente nella lingua italiana in un’accezione proveniente dall’inglese, che indica forme di attività didattica di supporto, specialmente a livello universitario.

Nell’ambito della formazione, in particolare, il *tutor* è un lavoratore della conoscenza (*knowledge worker*) che, operando generalmente in base ad uno specifico progetto educativo, accompagna gli allievi nel processo di apprendimento. In questa accezione, il *tutor* è pertanto colui che padroneggia le metodologie e le tecniche di apprendimento e supporta il docente nella scelta di quelle che sono più adatte agli obiettivi formativi e alle caratteristiche delle persone in formazione. Egli, in definitiva, svolge un ruolo “cerniera” tra le esigenze degli allievi e dei docenti ed è perciò responsabile del buon andamento di un percorso di formazione e ne garantisce la continuità¹.

Il *tutor* nel mondo della scuola

Pensando al termine “*tutor*” e alle sue funzioni nel mondo della scuola vengono alla mente termini come “didattica”, “organizzazione”, ma anche “relazione”, “deontologia” e “professionalità”, termini che rimandano alla professione docente e che corrispondono a competenze che si ritiene debbano essere possedute e padroneggiate dal *tutor* e da questo promosse, sostenute, rispecchiate e verificate nel docente in periodo di formazione e prova.

Il ruolo del docente *tutor* per i docenti in periodo di formazione e prova è definito nel Decreto Ministeriale n. 850 del 27 ottobre 2015; tale decreto assegna ai *tutor* responsabilità di accoglienza, partecipazione, ascolto, consulenza e collaborazione nei confronti dei docenti “neoassunti”.

¹ <https://it.wikipedia.org/wiki/Tutor>.

Nello specifico l'art. 12, comma 4 precisa: *“Il docente tutor accoglie il neoassunto nella comunità professionale, favorisce la sua partecipazione ai diversi momenti della vita collegiale della scuola ed esercita ogni utile forma di ascolto, consulenza e collaborazione per migliorare la qualità e l'efficacia dell'insegnamento. La funzione di tutor si esplica altresì nella predisposizione di momenti di reciproca osservazione in classe di cui all'articolo 9. La collaborazione può esplicarsi anche nella elaborazione, sperimentazione, validazione di risorse didattiche e unità di apprendimento”*². La figura del docente *tutor*, quindi, funge da connettore con il lavoro sul campo e si qualifica come *“mentor”* per gli insegnanti in periodo di formazione e prova.

La figura del *tutor* è risultata peraltro ancor più centrale nel *“percorso annuale FIT”*, così come delineato dal Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 59³, attuato all'articolo 3 del Decreto Ministeriale 14 dicembre 2017, n. 984⁴, *“Procedure e criteri per le modalità di verifica degli standard professionali in itinere e finale, incluse l'osservazione sul campo, la definizione della struttura del bilancio delle competenze e del portfolio professionale del personale docente, ai sensi dell'articolo 13 del decreto legislativo 13 aprile 2017 n. 59”*, poi novellato con la Legge 30 dicembre 2018, n. 145⁵, *“Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021”*. Tale percorso ha assolto alla finalità di verificare le competenze professionali del docente, osservate nell'azione didattica svolta nelle classi e nelle attività ad essa preordinate e ad essa strumentali, nonché nell'ambito delle dinamiche organizzative dell'istituzione scolastica sede di servizio. L'aspetto centrale di questo percorso formativo è risultato essere la progettazione e la realizzazione di un progetto di ricerca-azione, impostato sulla base di analisi dei bisogni, individuazione di obiettivi e risultati di apprendimento, realizzazione dell'attività progettata, osservazione, documentazione.

Il progetto è stato proposto dal docente e dal *tutor* al dirigente scolastico, a partire da un contenuto coerente con l'assegnazione del docente alle classi, con le attività didattiche e con il PTOF della scuola, in particolare con il curricolo della scuola stessa, oltre che con le Indicazioni nazionali per il primo ciclo e per i licei, alle Linee guida per gli Istituti tecnici e professionali.

Il percorso annuale FIT ha previsto, inoltre, attività di osservazione in classe sempre a cura del *tutor*, finalizzate al miglioramento delle pratiche didattiche e alla riflessione condivisa sugli aspetti salienti dell'azione di insegnamento. Le osservazioni si sono focalizzate su:

- modalità di conduzione delle attività di insegnamento;
- sostegno alle motivazioni degli allievi;
- costruzione di climi positivi e motivanti;
- modalità di verifica formativa degli apprendimenti.

² http://archivi.istruzione.it/emr/istruzione.it/wp-content/uploads/2015/11/DM-850_27ott2015.pdf.

³ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/05/16/17G00067/sg>.

⁴ <http://istruzione.gov.it/wp-content/uploads/2018/10/Decreto-Ministeriale-n%C2%0B0-984-del-14-dicembre-2017.pdf>.

⁵ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2018/12/31/18G00172/sg>.

Le sequenze di osservazione sono state oggetto di progettazione preventiva e di successivo confronto e rielaborazione con il *tutor* e sono state oggetto di specifica relazione del docente partecipante al percorso annuale. Alle attività di osservazione sono state dedicate almeno 24 ore.

Le azioni realizzate nell'anno scolastico 2018-19

In considerazione del carattere strategico della figura del *tutor*, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, ha attivato, nel corso di questi ultimi anni scolastici, iniziative di supporto, ricerca e formazione per sostenerne l'azione.

In accordo con lo *staff* per la formazione dei docenti in periodo di formazione e prova e allo scopo di ampliare e sostenere il delicato compito del *tutor*, per l'a.s. 2018-19 l'USR E-R ha nuovamente promosso una specifica attività di formazione focalizzata sulla conoscenza di strumenti operativi per l'osservazione in classe, il *peer review*, la documentazione didattica, il *counseling* professionale.

La formazione si è rivolta prioritariamente ai docenti che hanno ricoperto il ruolo di *tutor* nell'a.s. 2018-19 ed è stata strutturata in modalità *blended* con un incontro iniziale in presenza di 3 ore e successivo accesso a risorse *on line* con la possibilità di svolgere attività di studio e approfondimento.

Nello sviluppo del percorso, sia nella parte in presenza sia nell'attività da svolgere *on line*, sono stati valorizzati:

- la riflessione sui principali riferimenti normativi, in particolare sul Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 850, "*Obiettivi, modalità di valutazione del grado di raggiungimento degli stessi, attività formative e criteri per la valutazione del personale docente ed educativo in periodo di formazione e di prova, ai sensi dell'articolo 1, comma 118, della legge 13 luglio 2015, n.107*", e sul Decreto-Ministeriale 14 dicembre 2017, n. 984, "*Procedure e criteri per le modalità di verifica degli standard professionali in itinere e finali, incluse l'osservazione sul campo, la definizione della struttura del bilancio delle competenze e del portfolio professionale del personale docente, ai sensi dell'articolo 13 del decreto Legislativo 13 aprile 2017 n. 59*";
- la riflessione sulla documentazione e sui materiali, nell'ottica di una possibile generalizzazione, implementazione e replicabilità;
- l'approfondimento sul tema del portfolio del docente in periodo di formazione e prova, al fine di implementare la sinergia fra documentazione prodotta, esperienze di laboratorio, *peer to peer* e azioni conclusive connesse alla discussione in seno al Comitato di valutazione.

La fruizione delle risorse *on line* è avvenuta mediante lo svolgimento di una specifica *e-tivity*, attraverso portale dedicato. Ai docenti che hanno completato il percorso

formativo è stato rilasciato uno specifico attestato di conseguimento di Unità formativa, ai sensi del “*Piano per la formazione dei docenti 2016- 2019*”⁶.

In conclusione

La funzione tutoriale è dunque l’area potenziale di incontro di saperi tra docenti. Grazie a tale funzione, che affianca e sostanzia il processo di apprendimento della professione docente e fornisce sicurezza e orientamento lavorativo, si realizzano efficaci e proficue esperienze di trasferimento di pratiche lavorative.

Esercitare la funzione di *tutor* implica il saper raccordare il lavoro sul campo del docente neoassunto e in formazione e prova con l’impostazione culturale, pedagogica ed educativa dell’Istituto, come espressa nel PTOF e nei vari documenti ad esso collegati, nonché il saper agire positivamente sull’autostima, favorendo nel docente tutorato la crescita della fiducia in se stesso e nelle proprie capacità, fornire indicazioni di lavoro e suggerimenti operativi da realizzare, fornire consigli e suggerimenti sulla base della propria esperienza personale.

La funzione di *tutor* richiede pertanto l’assunzione di compiti e atteggiamenti riferiti all’accoglienza, all’ascolto, all’orientamento, all’accompagnamento, all’esplorazione delle potenzialità e delle motivazioni e all’esplorazione degli stili di lavoro.

Il *tutor* è, inoltre, una fondamentale figura-ponte, in quanto permette al neodocente l’accesso al contesto, rende familiare il contesto stesso fornendo strumenti, nella forma di una sorta di specifica “cassetta degli attrezzi” pronta per l’uso, e fornisce informazioni di contesto per formare alla cautela e all’attenzione relazionale.

Con il *tutoring*, declinato in momenti di osservazione in classe e in collaborazione con l’insegnante in prova, il periodo di prova può essere concretamente e fattivamente curato verso una dimensione di concreta professionalizzazione.

⁶ http://www.istruzione.it/allegati/2016/Piano_Formazione_3ott.pdf.

LABORATORI FORMATIVI “BONSAI”

Maria Chiara Pettenati, Sara Martinelli

I laboratori formativi nell’anno di prova

Il percorso dell’anno di formazione e prova è oggi al suo quinto anno di esercizio secondo il modello riformato con il D.M. 850/2015 (Mangione *et al.*, 2016; Pettenati, 2019a). Uno dei paradigmi che fondano questo modello è quello cosiddetto dell’*alternanza* (Rossi *et al.*, 2015): alternanza tra teoria e pratica e alternanza tra presenza e distanza. Tutti i “dispositivi” che trovano implementazione nel modello formativo (dal patto formativo, al bilancio delle competenze, al *curriculum*, alla documentazione dell’attività didattica, ai laboratori o al *visiting* e al portfolio digitale che racchiude tutto) sono espressione di questo paradigma. Tra questi dispositivi vi sono anche i laboratori formativi, intesi come momenti di formazione totalmente in presenza progettati ed organizzati a livello territoriale e successivamente documentati in un’apposita sezione del portfolio digitale, che vanno a confluire nel *dossier* finale discusso in sede di Comitato di Valutazione.

I laboratori formativi si svolgono in presenza e vengono documentati *on line*, forniscono approfondimenti teorici spesso di natura trasversale e favoriscono gli insegnanti nel rileggere l’esperienza d’aula alla luce delle teorie educative. Contribuiscono così a sostenere il paradigma dell’*alternanza* che caratterizza tutta l’esperienza formativa dei docenti neoassunti e di coloro che ottengono il passaggio in ruolo.

Per la loro durata limitata e per le caratteristiche specifiche su cui torneremo in seguito, questi eventi formativi sono stati definiti laboratori “bonsai”², ovvero una versione miniaturizzata di un evento da caratterizzare fortemente come stimolo culturale,

*Dedicare cura a coltivare bellezza e saggezza
in un pomeriggio di laboratorio.*

Foto di Davide Cantelli su *Unsplash*



¹ Nel lessico ormai consolidato dell’anno di formazione e prova, un “dispositivo” è un’attività formativa che può essere composta da esperienze/azioni da svolgere sia in presenza che *on line*, e che viene descritta e documentata attraverso un’apposita sezione all’interno del portfolio digitale nell’ambiente *Indire neoassunti.indire.it*.

² Dobbiamo questa espressione a Giancarlo Cerini, che l’ha utilizzata numerose volte nel corso degli incontri annuali con i referenti territoriali dell’anno di formazione e prova.

come occasione di professionalizzazione della formazione dei docenti, applicando un forte raccordo tra teoria e pratica (Mangione e Pettenati, 2017; Mangione, 2017).

Il segreto del successo di questi laboratori consiste in una progettazione che faccia sì che ciò che si apprende dal punto di vista teorico sia effettivamente mobilitabile in un contesto reale, nell'atto concreto dell'insegnamento, e che l'esperienza pratica diventi essa stessa risorsa di formazione per il docente, invitando alla riflessione, all'esplicitazione delle proprie pratiche, alla riorganizzazione della propria azione.

Collegati “per costruzione”

Il D.M. 850/2015 (art. 8) che ha istituito i laboratori formativi li ha definiti come “attività progettate a livello territoriale tenendo conto del bilancio di competenze [...] e sulla base della conseguente rilevazione dei bisogni formativi”.

Inoltre, ha disposto che “[...] ogni docente neoassunto in conseguenza del patto per lo sviluppo professionale [...], segue obbligatoriamente laboratori formativi per complessive 12 ore di attività”.

In tal modo i laboratori formativi risultano essere “per costruzione” collegati con altre due tappe fondamentali del percorso formativo: il bilancio di competenze (autovalutazione delle competenze professionali) e il patto formativo (formalizzazione di un'alleanza orientata al progresso professionale tra il dirigente scolastico e il docente accolto nella nuova comunità educante).

Il collegamento tra i laboratori formativi, patto formativo e bilancio di competenze, esprime il suo potenziale di impatto perché – se perseguito concretamente – lega il punto di partenza del nuovo docente (bilancio iniziale delle competenze) al disegno di miglioramento della scuola in cui va ad inserirsi (patto formativo) andando così ad evidenziare quei “bisogni” (formativi) che possono trovare soddisfazione (o punto di partenza) negli stessi laboratori formativi.

Trasversali ma con priorità

Pur lasciando ai contesti territoriali la facoltà di inserire aree tematiche diverse legate a bisogni specifici o diverse tipologie di insegnamento, al momento della loro introduzione, i laboratori formativi sono stati indirizzati intorno ad otto aree tematiche di tipo trasversale (Art. 8, D.M. 850/2015):

1. Nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica;
2. Gestione della classe e problematiche relazionali;
3. Valutazione didattica e valutazione di sistema (autovalutazione e miglioramento);
4. Bisogni educativi speciali (BES);
5. Contrasto alla dispersione scolastica;
6. Inclusione sociale e dinamiche interculturali;
7. Orientamento e alternanza scuola-lavoro;
8. Buone pratiche di didattiche disciplinari.

Queste indicazioni sono tutt’oggi valide ma sono state integrate, nel corso di questi cinque anni, da orientamenti di priorità tematica che hanno influenzato l’attuazione dei laboratori da parte dei territori. Due aree tematiche sono state in particolare oggetto di preferenze:

1. *I bisogni educativi speciali (BES)*, tema preferito ogni anno dall’80-90% dei docenti in formazione;
2. *L’educazione allo sviluppo sostenibile e l’Agenda 2030* (Pettenati e de Maurissens, 2019a, Pettenati e de Maurissens, 2019b), argomento obbligatorio per gli anni 2017-18 e 2019-20 con un anno di pausa ad obbligatorietà “alleggerita”, ma pur sempre messo in evidenza tra i temi preferibili per i docenti, insieme all’innovazione didattica e alla didattica digitale.

È evidente che, dati i numeri di docenti che svolgono ogni anno l’anno di formazione e prova, un’indicazione di priorità tematica richiede ai territori di attrezzarsi conseguentemente per l’individuazione di esperti che svolgano la funzione di formatori negli eventi formativi in presenza.

I risultati dell’esperienza

Ogni anno INDIRE conduce un monitoraggio della formazione utile a comprendere i principali punti di forza e di debolezza dell’esperienza nel suo complesso e di ogni singola tappa da cui è composta, al fine di introdurre correttivi e miglioramenti, laddove necessario.

Da questi risultati³ commentiamo a seguire qualche elemento che ci consente di capire – per meglio organizzare, condurre o seguire – i laboratori formativi in presenza.

Aree tematiche preferite

Nel 2017-18 sono stati oltre 32.000 i docenti che hanno preso parte alla formazione. Le aree tematiche che sono state più frequentemente oggetto dei laboratori nel 2017-18 sono state “Innovazione didattica e ICT”, “Gestione della classe e problematiche relazionali”, “Valutazione didattica e valutazione di sistema” (rif. Fig. 1). Tra le scelte rappresentate nel grafico non figurano le tematiche *BES* e *Sostenibilità*, frequentate dalla maggior parte dei docenti in formazione.

Questo risultato rispecchia quello ottenuto anche in altre annualità, come si può vedere ad esempio dal *report* di monitoraggio del 2016-17.

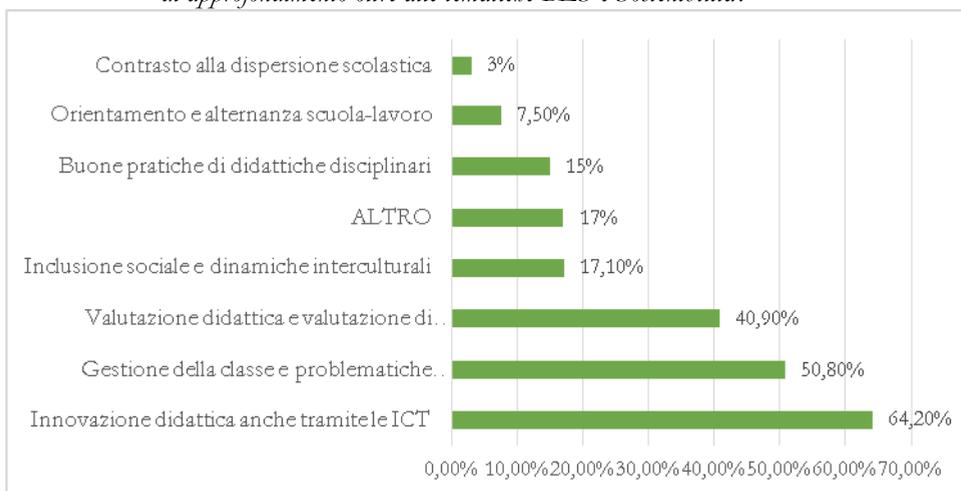
Date le premesse “di costruzione” dei laboratori di cui si è parlato nel paragrafo precedente, si potrebbe ipotizzare che la ripartizione dei laboratori per aree tematiche rispecchi completamente le preferenze espresse dai docenti nei bisogni formativi che il territorio è invitato a rilevare.

³ I dati di monitoraggio delle diverse annualità di formazione sono disponibili al *link*:
<http://neoassunti.indire.it/2019/dati.html>

Tale assunzione, tuttavia, è vera solo in parte in quanto, anche per l'anno in questione, circa il 30% dei docenti in formazione ha riportato di non avere potuto effettivamente esprimere e vedere quindi soddisfatti i propri bisogni formativi.

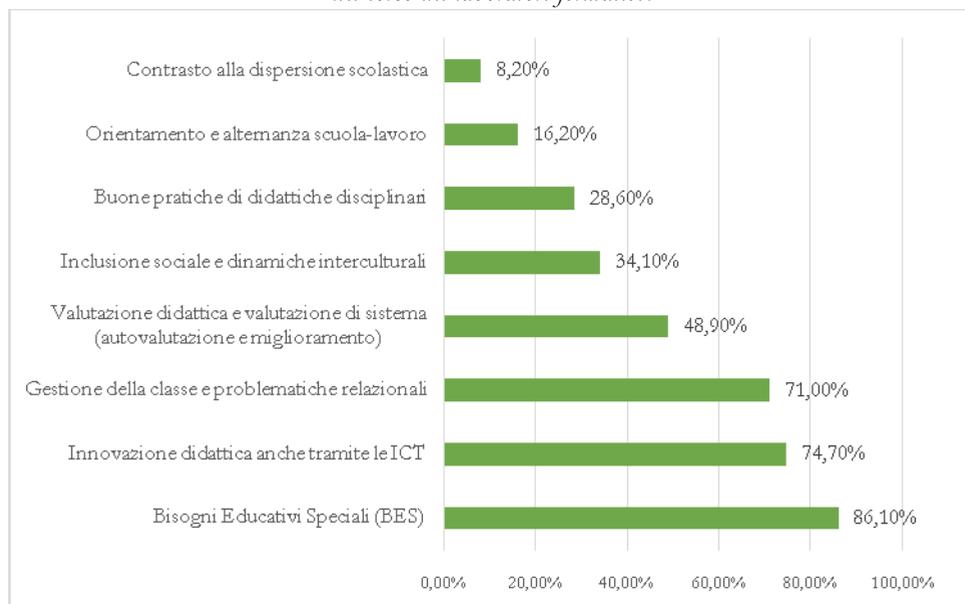
Questo non è tanto da imputarsi ad una negligenza delle scuole che organizzano i laboratori quanto piuttosto a difficoltà anche di natura organizzativa, come l'individuazione di esperti formatori e la composizione di gruppi di adeguata numerosità. La distribuzione ricorrente delle priorità tematiche nel corso degli anni, rappresenta ciò nonostante un importante indicatore di cui tenere conto per quanto riguarda il bisogno formativo dei nuovi docenti.

Figura 1– Se hai frequentato più di due laboratori, quali sono stati i nuclei tematici oggetto di approfondimento oltre alle tematiche BES e Sostenibilità?⁴



⁴ Report “Questionari di monitoraggio. Anno di formazione e prova 2017/2018”, Firenze, maggio 2019, p. 8.
In: http://neoassunti.indire.it/2019/files/Report_questionari_incontri_presenza.pdf.

Figura 2 – Quali nuclei tematici sono stati oggetto di approfondimento nel corso dei laboratori formativi?⁵



Incontro laboratoriale o lezione frontale

I laboratori si dovrebbero caratterizzare “per l’adozione di metodologie laboratoriali (di scambio professionale, ricerca-azione, rielaborazione e produzione di sequenze didattiche)” - art. 8 comma 1 D.M. 850/15. Questa indicazione trova solo parziale riscontro nell’esperienza, in quanto nei risultati del monitoraggio relativo al 2017-18 i docenti definiscono i laboratori caratterizzati da metodologie attive nel 57,8% dei casi ed evidenziano, per il 57%, un’importante caratterizzazione dei laboratori come incontri di tipo frontale, anche se con interazioni tra i partecipanti.

È questo sicuramente uno dei principali snodi critici del laboratorio che ne condiziona l’efficacia e l’impatto e che appare fortemente collegata alla breve durata del laboratorio stesso.

La durata: tre-sei-nove-dodici ore

Proprio la durata dei laboratori nel corso degli anni è stata oggetto di meccanismi di perfezionamento che hanno consentito di andare incontro all’esigenza di un evento formativo più “laboratoriale” e meno frontale.

⁵ Report “I questionari di monitoraggio. Anno di formazione e prova 2016/2017”, Firenze, febbraio 2018, p. 35. In: http://neoassunti.indire.it/2019/files/report_Questionari%20di%20monitoraggio_2016_17.pdf.

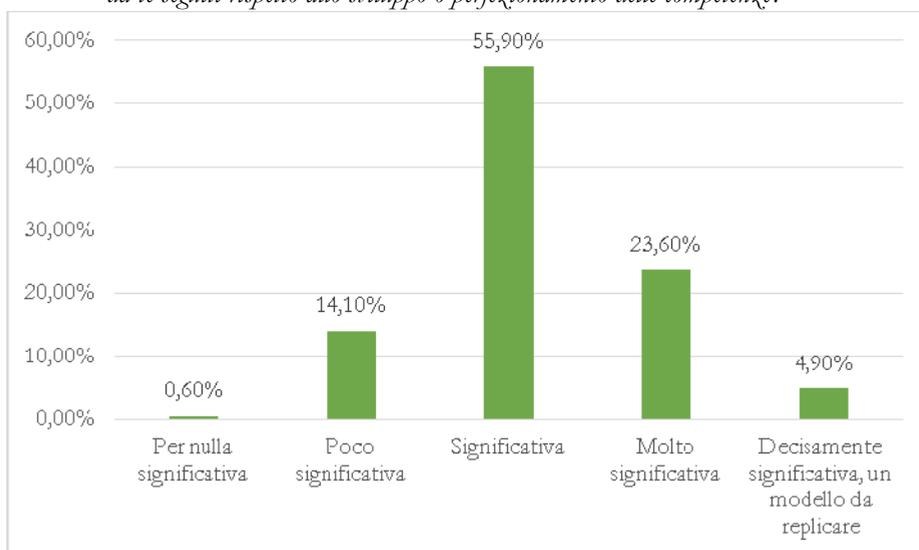
Nelle prime tre annualità l'organizzazione ha seguito l'indicazione del comma 3 dell'art. 8 (D.M. 850/15) che prevedeva “di norma” quattro incontri in presenza della durata di tre ore ciascuno. In seguito agli esiti dei monitoraggi condotti sui tre anni, l'anno di formazione 2018-19 è stato caratterizzato dalla possibilità di gestire flessibilmente a cura dei territori le 12 ore complessive per la realizzazione di laboratori, che potevano essere da tre, sei, nove o dodici ore. È questo un importante elemento di perfezionamento del modello destinato a compensare i limiti dell'applicazione di un principio di laboratorialità all'interno di un solo incontro della durata di tre ore.

I risultati dell'esperienza di applicazione di questo criterio di flessibilità nel 2018-19 sono ancora oggetto di approfondimento.

Esperienza significativa come stimolo culturale

Nel corso degli anni, si è verificato che il giudizio dei docenti circa il contributo dei laboratori allo sviluppo della professionalità e delle competenze è ritenuto un'esperienza “significativa” dalla maggioranza dei docenti (56%), ma anche “molto” o “decisamente significativa” dal 28% circa dei docenti. È questo certamente un risultato positivo che invita però a ricercare un ulteriore miglioramento.

Figura 3 – Nel suo complesso come giudichi l'esperienza formativa dei laboratori da te seguiti rispetto allo sviluppo o perfezionamento delle competenze?⁶

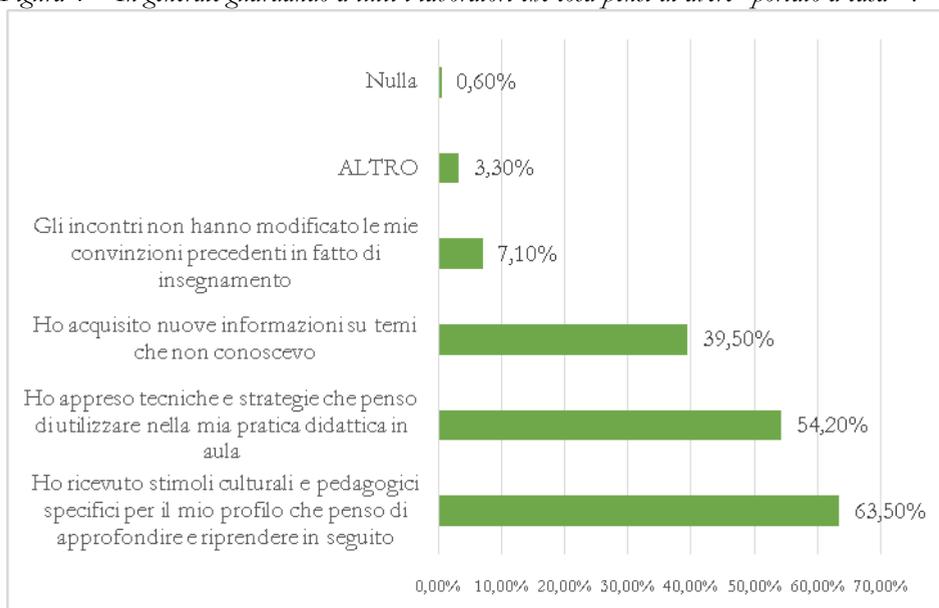


⁶ Report “Questionari di monitoraggio. Incontri in presenza. Anno di formazione e prova 2017/2018”, Firenze, maggio 2019, p. 19. In: http://neoassunti.indire.it/2019/files/Report_questionari_incontri_presenza.pdf.

Pur nella significatività dell’esperienza, rimane una distanza dal laboratorio in presenza alla realtà d’aula testimoniato dal 48% di docenti per i quali il lavoro applicativo predisposto in qualche laboratorio non ha costituito una base su cui innescare la progettazione didattica *on line* nel portfolio, a fronte del 50% circa per cui invece questo è accaduto.

Ecco quindi che si comprende la motivazione del “portato” principale dei laboratori, così come espresso nelle opinioni dei docenti: per il 63,5% nel 2017-18 (con una persistenza che però ritroviamo nei vari anni) i laboratori hanno consentito di “ricevere stimoli culturali e pedagogici da approfondire e riprendere in seguito”; per il 54,2% i laboratori sono stati utili ad “apprendere tecniche e strategie da utilizzare nella pratica didattica”; per il 39,5% hanno portato “nuove informazioni su temi non conosciuti”.

Figura 4 – In generale guardando a tutti i laboratori che cosa pensi di avere “portato a casa”⁷?



Dal laboratorio al cantiere

All’interno della sperimentazione e della ricerca di strade per migliorare il percorso formativo dell’anno di prova, un’altra importante innovazione è stata introdotta nel 2017-18: la possibilità di sostituire l’esperienza dei laboratori in presenza con una visita a scuole scelte dagli uffici territoriali e caratterizzate da alta innovatività. È stata

⁷ Report “Questionari di monitoraggio. Incontri in presenza. Anno di formazione e prova 2017/2018”, Firenze, maggio 2019, p. 19. In: http://neoassunti.indire.it/2019/files/Report_questionari_incontri_presenza.pdf.

questa un'iniziativa sperimentale molto apprezzata (Pettenati, 2019), che ha coinvolto ad oggi in totale 8.000 docenti (2.000 nel 2017-18 e 3.000 nel 2018-19 e 2019-20). Il monitoraggio condotto nel primo anno di *visiting* (2017-18) ha messo in evidenza un gradimento molto elevato di questo tipo di attività formativa. Coerentemente con gli ambiti tematici dei laboratori in presenza, anche nel caso delle visite gli ambiti di innovazione più frequentemente visitati hanno riguardato i BES, le ICT e gli approcci innovativi alla didattica.

Guardando poi all'efficacia della visita, si riscontra che questa ha portato prevalentemente spunti di riflessione, volontà e ispirazione ad adottare nuove metodologie e strumenti, ma anche incentivo alla formazione continua e all'autoformazione e ricadute sul percorso formativo in essere.

Proprio come i laboratori, anche nel caso delle visite le maggiori criticità incontrate riguardano la difficoltà a trasferire quanto appreso nella propria scuola/aula, la limitata durata della visita (generalmente di sei ore), ma anche il disallineamento dei livelli scolastici tra il docente in visita e la realtà visitata.

Differenza o omogeneità tra ordini di scuola sono tra le questioni insolute anche nel caso dei laboratori formativi: dove la differenza talvolta è apprezzabile per la molteplicità di vedute che consentono di arricchire la propria esperienza professionale, mentre l'omogeneità è vista come fattore abilitante la trasferibilità dei contenuti del laboratorio nel contesto della scuola e della classe.

Raccomandazioni conclusive

I laboratori formativi previsti per l'anno di formazione e prova sono un'occasione da non perdere per contribuire a rispondere ai bisogni di un territorio, valorizzare trasversalità, interdisciplinarietà, promuovere dialogo tra docenti di varie scuole e vari ordini, stimolare culturalmente, incoraggiare a mettere in pratica, ispirare ad innovare.

Giunti al quinto anno di applicazione, oltre al loro potenziale, i laboratori hanno evidenziato anche i loro punti di debolezza, talvolta legati alla distanza degli ambiti tematici dai bisogni e dal contesto dei docenti, alla limitata durata dell'occasione formativa, alla difficoltà di trasferire quanto appreso nella propria aula o alla distanza dalla propria azione didattica laddove il laboratorio coinvolge docenti di diversi ordini di scuola.

Se il superamento di alcune di queste limitazioni è oggi favorito dal perfezionamento del modello – che ad esempio apre ad una durata flessibile del laboratorio entro le dodici ore – rendere il laboratorio un'occasione realmente significativa ed efficace richiede necessariamente il contributo di tutti gli attori coinvolti.

A tal fine questa breve riflessione si conclude formulando, senza pretesa di esaustività, una serie di raccomandazioni per i diversi protagonisti.

Più che raccomandazioni sono *semi di conoscenza*. Semi per far crescere rigogliosi bonsai.

Tre consigli per i referenti territoriali

1. Definire gli ambiti tematici in modo che siano realmente espressione dei bisogni del territorio, delle scuole e dei docenti, utilizzando anche la libertà di introdurre altri temi oltre a quelli esplicitati dal D.M. 850/2015.
2. Utilizzare *flessibilità oraria* dei laboratori in relazione *agli ambiti tematici e all'omogeneità dei gruppi* per ordine e grado per riuscire a perseguire differenzialmente:
 - a. maggiore laboratorialità (in laboratori più lunghi con gruppi omogenei);
 - b. ispirazione e stimolo culturale (in laboratori più brevi anche con gruppi eterogenei).
3. Per il primo tipo di laboratori, selezionare formatori esperti provenienti dal mondo della scuola o della ricerca-educativa capaci di guidare percorsi di ricerca-azione. Per il secondo tipo, privilegiare esponenti del mondo scientifico, artistico, culturale in grado di meravigliare, incoraggiare, ispirare.

Tre consigli per i formatori

1. Curare la micro-progettazione didattica del laboratorio alla luce della composizione del gruppo dei docenti.
2. Legare l'esperienza del laboratorio all'innovazione didattica promuovendo un approccio di ricerca e sperimentazione, proponendo strumenti e soluzioni da portare in aula e fornendo strumenti di documentazione e di osservazione.
3. Curare il *feedback* e la restituzione, anche a distanza.

Tre consigli per i docenti

1. Scegliere almeno un laboratorio strettamente coerente con la propria traiettoria di sviluppo professionale (collegandolo col bilancio delle competenze e il patto formativo).
2. Scegliere almeno un laboratorio che non si sarebbe mai scelto come occasione per esporsi a nuove idee e contenuti, potenzialmente sorprendenti.
3. Utilizzare la documentazione dei laboratori nel portfolio digitale per guardare e riflettere sull'esperienza “bonsai”.

Un consiglio per i dirigenti scolastici

1. Chiedere riscontro ai docenti sull'efficacia dell'esperienza dei laboratori e favorire la condivisione delle ricadute con il collegio docenti e con la scuola.

Riferimenti bibliografici

Mangione, G.R., Pettenati, M.C., & Rosa, A. (2016), *Anno di formazione e prova. Analisi del modello italiano alla luce della letteratura scientifica e delle esperienze internazionali*. *Form@re-Open Journal per la formazione in rete*, 16(2), 47-64.

Mangione G.R. (2017), *Il Laboratorio nel curriculum formativo dei neoassunti*:
<http://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/2626/2330>

Mangione, G.R., Pettenati, M.C. (2017), *Linee guida per la progettazione dei Laboratori formativi. Incontri referenti territoriali Anno di formazione e prova 2017/2018*:
https://www.youtube.com/watch?time_continue=9&v=CQxngYrPnzv

Pettenati, M.C. (2019a), *Uno sguardo “Cosmic Eye” al modello di governo dell’anno di formazione e prova*, in *Essere Docenti in Emilia-Romagna - 2018-19*, Tecnodid, Napoli.

Pettenati, M.C., (a cura di), (2019b), *Visiting e formazione docente. Visite a scuole innovative nell’anno di formazione dei docenti neo-assunti*, in *Notizie della Scuola 12/13*, Tecnodid, Napoli.

Pettenati M.C., de Maurissens I. (2019b), *Un laboratorio sull’educazione allo sviluppo sostenibile. Spunti per contenuti e metodologie utili nei laboratori formativi per l’anno di formazione*, in *Scuola 7* n.102/2018: http://www.scuola7.it/2018/102/docfinali/83_pettenati_sviluppo.htm

Pettenati M.C., de Maurissens I., (2019a), *Educazione allo sviluppo sostenibile per insegnanti*, in *Rivista dell’Istruzione* n. 3/2019. Ed. Maggioli, Bologna.

Rossi, P. G., Magnoler, P., Giannandrea, L., Mangione, G. R., Pettenati, M. C., Rosa, A. (2015), *Il Teacher Portfolio per la formazione dei neo-assunti*, in *Pedagogia oggi*, 223-242.

Parte III

Guardarsi attorno: iniziative dell'Ufficio Scolastico Regionale

LE INIZIATIVE IN MATERIA DI ORDINAMENTI

Sabina Beninati, Annamaria Palmieri, Monia Berghella, Luana Indelicato

Riordino del I ciclo e Indicazioni nazionali

L'Ufficio Scolastico Regionale si è impegnato in questi anni ad accompagnare il processo di cambiamento della valutazione degli apprendimenti e della didattica avviato dalle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e il I ciclo, definite nel D.M. 254/2012.

Nell'a.s. 2013-14, a livello regionale si sono attivate 31 reti di scuole che, grazie ai fondi stanziati dal MIUR per l'a.s. 2014-15, hanno proseguito nelle iniziative formative sull'argomento e nell'ampliamento del numero delle reti, impegnate in attività di ricerca-azione in forma di laboratorio. Nell'a.s. 2015-16, grazie ai fondi stanziati dall'art. 28 del D.M. 435/2015 (ex 440/97), altre reti di scuole e quasi 150 istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna hanno avuto la possibilità di approfondire i temi connessi alla valutazione e alla certificazione delle competenze, aderendo all'adozione del modello di certificazione del I ciclo proposto dal MIUR con circolare n. 3/2015.

Nell'a.s. 2016-17 più del 50% delle scuole di I ciclo dell'Emilia-Romagna (190 scuole circa tra statali e paritarie) hanno adottato il modello di certificazione proposto dal MIUR con circolare prot. 2000/17, in forma semplificata rispetto alla precedente sulla base delle indicazioni pervenute al Comitato scientifico nazionale tramite apposito monitoraggio, curato dai singoli USR, con le scuole già coinvolte nella sperimentazione degli anni precedenti.

Anche nell'a.s. 2016-17 l'USR E-R ha organizzato diversi incontri-*focus* nelle province, al fine di proseguire nella collaborazione delle scuole con l'amministrazione e fornire ulteriori elementi utili alla stesura del modello definitivo obbligatorio, previsto dal D.lgs. n. 62/2017, a conclusione del periodo sperimentale.

Nell'anno 2017-18 le scuole hanno adottato i modelli di certificazione definiti con D.M. 742/2017 per la primaria e a conclusione del I ciclo, riferiti anche agli esiti delle prove nazionali standardizzate gestite da Invalsi (italiano, matematica e inglese).

Al fine di accompagnare le scuole verso una valutazione integrata delle conoscenze e delle competenze, nell'a.s. 2018-19 questo Ufficio in collaborazione con P.I.C. 4 di Modena, scuola polo per la "valutazione degli studenti", art. 33 del D.M. 851/2017, ha avviato un percorso di formazione per 44 docenti, 1-2 docenti per ciascun ambito territoriale degli ordini di scuola primaria e secondaria di I grado, sulla didattica per competenze, in particolare sull'applicazione in classe per lo sviluppo di compiti di realtà

mediante l'utilizzo della metodologia PBL, *Project based Learning* sul modello Lepida scuola¹.

Per l'a.s. 2019-20 questo Ufficio ha già avviato attività di formazione regionale “a cascata”, che coinvolgeranno 150-170 docenti del I ciclo dell'Emilia-Romagna, in cui saranno impegnati come formatori i docenti divenuti esperti nella I fase di formazione regionale a.s. 2018-19.

Il nuovo Esame di Stato del II ciclo. Azioni di accompagnamento

Il D. lgs. 62/2017 ha introdotto novità non solo in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel I ciclo, ma anche per gli Esami di Stato. In particolare, il Capo III ha prefigurato modifiche alla struttura e all'organizzazione degli Esami di Stato conclusivi del II ciclo di istruzione, rese esecutive da una serie di successivi provvedimenti attuativi.

Nell'a.s. 2018-19 l'USR E-R ha pertanto messo in atto una serie di iniziative volte ad approfondire le competenze dei dirigenti scolastici e degli docenti degli Istituti Scolastici superiori di II grado circa le novità in materia di Esame di Stato (EdS).

È stata programmata una prima conferenza di servizio, svolta nel mese di dicembre 2018, rivolta ai dirigenti scolastici. Questo Ufficio ha poi organizzato 28 seminari a livello regionale, su “Approfondimento sui quadri di riferimento” per la prima prova e per la seconda prova (raggruppati per indirizzi/articolazione) a partire dal mese di gennaio 2019, sulla base del D.M. 769 del 26 novembre 2018 e del Decreto Ministeriale n. 37 del 18 gennaio 2019 che hanno determinato rispettivamente i quadri di riferimento delle prove e le materie della seconda prova scritta, con la novità, a partire dall'a. s. 2018-19, della possibilità per diversi indirizzi di svolgimento della seconda prova in modalità interdisciplinare.

L'articolo 16, comma 5, del D.lgs. 62/17 ha inoltre previsto la costituzione di un elenco a livello regionale dei presidenti di commissione, cui hanno chiesto di essere inseriti dirigenti scolastici nonché docenti della scuola secondaria di II grado.

Per la formazione dei presidenti di commissione, circa 800 nella regione Emilia-Romagna, sono state organizzate 4 giornate di formazione dislocate nel territorio nel periodo maggio/giugno 2019.

I materiali utilizzati nelle diverse occasioni e la normativa principale di riferimento sono stati pubblicati in una pagina del sito USR E-R, in continuo aggiornamento, dedicata al nuovo EdS reperibile al *link*:

<http://istruzioneer.gov.it/lesame-di-stato-nel-secondo-ciclo-di-istruzione-l-107-15/>.

¹ *<https://www.ic4modena.edu.it/wp-content/uploads/2019/08/Invito-corsisti-1-1.pdf>*.

Esabac

Il progetto Esabac nasce da un accordo del 2009 tra il Ministero francese e italiano, è acronimo dei termini “*Esame di stato*” e “*Baccalauréat*” ed indica un percorso scolastico delle scuole secondarie di II grado che consente agli studenti di conseguire oltre il diploma italiano anche quello francese, in un unico esame. L’Esame di Stato delle sezioni Esabac contempla un’ulteriore prova scritta, che dall’a.s. 2018-19 è diventata *la terza prova*.

Il MIUR ha autorizzato in Emilia-Romagna circa 30 istituti scolastici, tra licei e istituti tecnici, con la precisazione che dal 2016 i percorsi degli istituti tecnici si sono progressivamente allineati al progetto “*Esabac Techno*”, individuando sempre *Storia* come Disciplina Non Linguistica da svolgere anche in francese – come per l’Esabac generale – ma con caratteristiche peculiari del percorso e quindi anche dell’Esame finale. Per i presidenti di commissione delle sezioni Esabac, questo Ufficio svolge ogni anno una formazione specifica.

Durante questi anni scolastici di avvio del progetto Esabac l’USR E-R, in accordo con l’Académie de France - Institut Français Italia, ha programmato la formazione dei docenti in sezioni Esabac, con la finalità di consolidare e uniformare l’approccio metodologico e le tematiche di approfondimento da proporre agli studenti. In particolare nell’a.s. 2017-18 e 2018-19 l’Ufficio ha inserito il percorso formativo su Esabac nel piano di formazione PNFD, grazie al supporto della scuola polo di formazione “Polo tecnico di Lugo”, aprendo la possibilità di conoscere questa metodologia anche ai docenti di Lingua e letteratura francese e di Storia che attualmente non insegnano nelle sezioni Esabac.

SNV – azioni di accompagnamento

L’USR E-R ha svolto numerose azioni di accompagnamento al Sistema Nazionale di Valutazione (D.P.R. 80/2013), a partire dall’istituzione dei Nuclei Provinciali di Supporto (NPS) avvenuta il 10 dicembre 2014. Si tratta di una rete territoriale stabile, articolata in *staff* regionale e nuclei provinciali, che coinvolge i Dirigenti degli ambiti, i Dirigenti Tecnici, due Dirigenti scolastici per ciascun ambito territoriale e un referente UAT. Obiettivo principale del Nucleo è il coinvolgimento capillare di tutte le istituzioni scolastiche, anche attraverso la valorizzazione delle competenze presenti sul territorio.

I NPS, avvalendosi anche di docenti con specifica formazione, supportano le istituzioni scolastiche nelle diverse fasi del ciclo di valutazione: dall’Autovalutazione e la conseguente compilazione del RAV, alla messa a punto dei Piani di Miglioramento, alla Rendicontazione sociale, che dovrà concludersi il 31 dicembre 2019.

Le principali azioni messe in campo dall’USR E-R si possono sintetizzare seguendo la scansione dell’anno scolastico di riferimento, a cominciare dall’introduzione della triennialità del PTOF con la Legge 107/15, dall’anno scolastico 2016-17.

Anno scolastico 2016-17

- Progetto di ricerca-formazione-azione “La dimensione territoriale del miglioramento: una sfida solidale”²: a seguito del progetto di ricerca gestito dall’I.I.S. “Mattei” di San Lazzaro di Savena con il supporto dell’USR E-R, sono stati selezionati 66 docenti che, con la collaborazione di due ricercatori di Invalsi e di Indire, attraverso lo strumento predisposto, hanno analizzato RAV, PdM e PTOF di tutte le scuole dell’Emilia-Romagna, al fine di valutarne la coerenza documentale. Questo progetto risulta unico a livello nazionale.
- Progetti di ricerca affidati al Politecnico di Milano e all’Università di Bologna per l’analisi dei processi di valutazione messi in atto dalle scuole. Le sintesi delle indagini sono state pubblicate sulla rivista *on line* “Studi e documenti” che ha dedicato uno specifico numero monografico ai percorsi di autovalutazione e miglioramento intrapresi dalle istituzioni scolastiche a seguito della Legge 107/15³.
- Seminari rivolti ai componenti dei Nuclei Interni di Valutazione (NIV) delle istituzioni scolastiche della regione. I seminari hanno coinvolto circa 1.000 docenti su tutto il territorio. In questa occasione sono stati utilizzati i 66 docenti esperti sulla valutazione e il miglioramento di cui sopra, che hanno affiancato i NPS nella conduzione dei laboratori.

Anno scolastico 2017-18

- “Sportello di miglioramento delle scuole dell’Emilia-Romagna”: progetto che ha coinvolto 25 istituzioni scolastiche selezionate attraverso un bando regionale, con la finalità specifica di fornire supporto rispetto alle criticità riscontrate nella pianificazione e realizzazione del miglioramento (PdM). Ogni scuola è stata affiancata da un docente esperto e ulteriormente formato dai ricercatori Invalsi e Indire, che ha lavorato secondo gli strumenti proposti dai ricercatori, al fine di riconoscere i punti di debolezza dell’implementazione del PdM e i possibili percorsi di miglioramento.
- “Strumento di autoanalisi dei Piani di Miglioramento”. Tutte le scuole della regione sono state coinvolte nel percorso di riflessione critica e di autoanalisi sugli aspetti di monitoraggio e di valutazione del proprio PdM. Oltre ad uno specifico momento di formazione in presenza, organizzato a cura dei NPS e rivolto a due docenti componenti il Nucleo Interno di Valutazione e ai dirigenti scolastici, è stata messa a punto una piattaforma *on line* che ha raccolto tutte le esperienze: 395 istituzioni scolastiche hanno compilato lo strumento di autoanalisi online.
- Seminari di formazione in ambito SNV. I seminari svolti in questo anno scolastico hanno coinvolto 118 dirigenti scolastici, 652 docenti, per un totale di 343 istituzioni scolastiche coinvolte.

² Pubblicato in: <http://istruzioneer.gov.it/media/pubblicazioni/>.

³ Link diretto: https://drive.google.com/file/d/1RJJ5b9nX3rQUE4-Yz_a08Gj6ad40-U6ew/view.

Anno scolastico 2018-19

- “Sportello di miglioramento delle scuole dell’ Emilia-Romagna- seconda edizione”. Il progetto ha coinvolto 26 scuole della regione selezionate con le stesse modalità dell’anno precedente.
- Organizzazione di *follow up* per le scuole dello sportello di miglioramento del 2017-18.
- Seminario regionale “Il PTOF 2019/22 e il ciclo SNV”⁴: presentazione ai dirigenti dei NPS dei risultati della sperimentazione dello sportello di miglioramento e prime indicazioni per la Rendicontazione sociale, svoltosi a Bologna l’8 novembre 2019.
- Seminario regionale “Il valore della scuola: verso la Rendicontazione sociale” (Rimini, 11-12 aprile 2019). L’incontro, rivolto ai NPS, ha fornito le prime indicazioni sulla piattaforma MIUR e proposto alcuni spunti di riflessione sulla Rendicontazione sociale. Inoltre sono stati presentati i risultati della sperimentazione dello “Strumento di autoanalisi dei Piani di Miglioramento” svolta nel 2017-18.
- Bando per docenti *tutor*: l’I.I.S. “Mattei” di Bologna, in collaborazione con l’USR, ha istituito un nuovo bando per la selezione di 66 docenti da utilizzarsi per attività di ricerca-azione e di accompagnamento al SNV per il triennio 2019-22.
- Formazione sulle prove Invalsi – grado 13: è stata organizzata una formazione regionale per i docenti delle tre discipline oggetto delle prove, incentrata sui quadri di riferimento di ciascuna prova standardizzata. Tale formazione ha coinvolto per ogni tipologia di prova, due docenti per Istituto e tre per gli Istituti che avevano tre percorsi (liceo, tecnico e professionale). Complessivamente hanno partecipato alla formazione 1.093 docenti a livello regionale. Di seguito la tabella mostra la partecipazione suddivisa per provincia e per disciplina.

	BO	FC	FE	MO	PC	PR	RA	RE	RN	TOT
Italiano	77	32	27	59	23	39	33	45	25	360
Matematica	94	34	31	51	24	40	33	45	25	377
Inglese	63	34	28	64	26	39	29	46	27	356
Totale	234	100	86	174	73	118	95	136	77	1.093

⁴ <http://istruzioneer.gov.it/2018/11/15/seminario-regionale-il-ptof-2019-22-e-il-ciclo-snv-pubblicazione-materiali/>.

Anno scolastico 2019-20

- Seminario regionale “Le scuole rendicontano: valore educativo e comunità territoriale” a Cattolica, 9-10-11 settembre 2019, rivolto ai “docenti *tutor*” vincitori del bando e ai NPS.
- Azioni di formazione sulla Rendicontazione sociale. I NPS, con il supporto dei docenti *tutor* appositamente formati, accompagnano tutte le scuole della regione all’implementazione della Rendicontazione sociale. Si propone, inoltre, lo strumento messo a punto dall’USR E-R con il supporto di una ricercatrice Invalsi, finalizzato alla gestione di tutto il ciclo di miglioramento dell’Istituzione scolastica.
- Accompagnamento alla sperimentazione nazionale del RAV Infanzia. In autunno 2019 è prevista l’apertura della piattaforma per la compilazione *on line*.

Alternanza Scuola-Lavoro (ora PCTO)

L’Alternanza Scuola-Lavoro, introdotta come una modalità di realizzazione dei percorsi di scuola secondaria di II grado dalla Legge 53/2003 e disciplinata dal successivo D.lgs. 77/2005 è uno degli strumenti didattici privilegiati per realizzare i percorsi di studio del II ciclo d’istruzione con modalità più flessibile e maggiormente rispondente alle esigenze dei singoli studenti. Un più efficace collegamento tra offerta formativa e sviluppo socio-economico delle diverse realtà territoriali ha trovato poi ulteriore riconoscimento nella Legge 13 luglio 2015, n. 107.

La succitata legge di “Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione” prevede all’art. 1, comma 33, che “i percorsi di alternanza scuola-lavoro” di cui al D.lgs. 15 aprile 2005, n. 77, siano attuati, negli istituti tecnici e professionali, “per una durata complessiva, nel secondo biennio e nell’ultimo anno del percorso di studi, di almeno 400 ore e, nei licei, per una durata complessiva di almeno 200 ore nel triennio”.

Con l’anno scolastico 2017-18, l’alternanza obbligatoria e curricolare prevista dalla Legge 107/2015 è entrata a pieno regime in tutte le classi terze, quarte e quinte.

Nell’a.s. 2016-17 è stato attivato presso le Camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura il Registro nazionale per l’Alternanza Scuola-Lavoro, di cui al comma 41 della Legge 107/2015, che consta di una sezione aperta e consultabile in cui risultano visibili le imprese e gli enti pubblici e privati disponibili a svolgere i percorsi di alternanza e una sezione speciale del Registro delle imprese, di cui all’articolo 2188 del Codice civile, a cui sono iscritte le imprese per l’Alternanza Scuola-Lavoro. Ciò consente la condivisione, nel rispetto della normativa sulla tutela dei dati personali, delle informazioni relative all’anagrafica, all’attività svolta, ai soci, ecc.

È stata poi adottata con decreto interministeriale n.195 del 3 novembre 2017 la Carta dei diritti e dei doveri degli studenti della scuola secondaria di II grado impegnati nei percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro di cui al comma 37 della Legge 107/2015, che ha previsto il confronto del MIUR anche con il *Forum* delle associazioni studentesche. La

Carta prevede anche la possibilità per lo studente di esprimere una valutazione sull'efficacia e sulla coerenza dei percorsi stessi con l'indirizzo di studio frequentato.

Il MIUR ha redatto la *Guida Operativa per la scuola* relativa alle attività di Alternanza Scuola-Lavoro (www.istruzioneer.gov.it), a cui hanno fatto seguito, nel successivo a.s. 2016-17, in risposta ai quesiti più frequenti pervenuti dalle istituzioni scolastiche, dalle famiglie e dagli *stakeholder* della scuola, i chiarimenti interpretativi forniti con nota prot. 3355 del 28 marzo 2017.

Con successiva nota prot.7194 del 24 aprile 2018 sono stati fornite dal MIUR risposte su quesiti ricorrenti al fine di eliminare alcuni dubbi interpretativi ed assicurare l'uniforme applicazione della normativa sul territorio nazionale.

A partire dall'a.s. 2018-19, la Legge 30 dicembre 2018, n.145 (art.1 co. 784) ha disposto la ridenominazione dei percorsi suindicati in «Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento» (di seguito PCTO), ridefinendone anche la durata minima complessiva nel triennio terminale del percorso di studi di istruzione professionale, tecnica e liceale rispettivamente in 210, 150 e 90 ore.

Anche le risorse dedicate alla loro realizzazione sono state rideterminate in misura corrispondente ai nuovi orari minimi. La medesima legge ha anche previsto l'emanaione di nuove linee guida in merito alla realizzazione dei PCTO, documento ancora non formalizzato.

Al termine dell'a.s. 2018-19 ha “debuttato” nel colloquio dell'Esame di Stato la relazione e/o elaborato sull'esperienza svolta nell'ambito dei PCTO, secondo quanto previsto dal Decreto 37 del 18 gennaio 2019 e dall'O.M. 205 dell'11 marzo 2019, che prevede: *“il candidato, oltre a illustrare natura e caratteristiche delle attività svolte e a correlarle alle competenze specifiche e trasversali acquisite, sviluppa una riflessione in un'ottica orientativa sulla significatività e sulla ricaduta di tali attività sulle opportunità di studio e/o di lavoro post-diploma”*.

Al fine di supportare le istituzioni scolastiche nell'attuazione della normativa, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, anche nelle sue articolazioni territoriali, ha promosso accordi con diverse realtà (imprese/associazioni/enti), instaurando significative collaborazioni a livello locale. Tutti gli accordi sono consultabili sul sito dell'USR E-R (*Link diretto: <http://istruzioneer.gov.it/tag/protocolli-d'intesa-ambito-territoriale/>*).

Con l'a.s. 2016-17 è stato avviato il Piano per la formazione in servizio dei docenti 2016-2019, a cura delle 22 Scuole Polo regionali, coordinato e accompagnato dall'USR E-R. Come noto il suddetto Piano individua, fra le Priorità della formazione, la tematica “Scuola e Lavoro” (Priorità 4.8), a sua volta strettamente connessa alla tematica “Didattica per competenze” (Priorità 4.2).

Nell'ambito delle azioni regionali previste dall'USR E-R in attuazione del Piano suindicato, è stata attivata nell'a.s. 2016-17, un'iniziativa di ricerca-formazione in tema di Alternanza Scuola-Lavoro, con il coinvolgimento attivo delle istituzioni scolastiche secondarie di II grado statali e paritarie dell'Emilia-Romagna, incentrata sulla valutazione delle competenze acquisite dagli studenti nei percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro. Gli

esiti di tale iniziativa, a cura di un'*equipe* di ricerca, sono stati oggetto del Seminario a carattere regionale "La valutazione delle competenze acquisite in Alternanza Scuola-Lavoro: lo stato dell'arte in Emilia-Romagna" (12 settembre 2017 MAST Bologna). Il *report* documentale è disponibile sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale (*Link* diretto: <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2017/11/27/iniziativa-regionale-di-ricerca-formazione-sulle-modalita-di-valutazione-dellalternanza-scuola-lavoro-2/index.html>).

Poli tecnico-professionali

L'anno scolastico 2012-13 ha visto l'avvio di nuovi ambiti formativi, i poli tecnico-professionali, destinati al sistema della formazione tecnico-professionale, dal secondo grado al post-diploma. Come stabilito dalle *Linee Guida per la riorganizzazione del Sistema di istruzione e formazione tecnica superiore e la costituzione degli Istituti Tecnici Superiori*, 25 gennaio 2008, questi poli rappresentano la collaborazione con il territorio, il mondo del lavoro, le sedi della ricerca scientifica e tecnologica, il sistema dell'istruzione, per l'innovazione e l'internazionalizzazione delle filiere che qualificano la nostra realtà regionale.

La Regione Emilia-Romagna e l'Ufficio Scolastico Regionale hanno predisposto misure di pianificazione organizzativa e finanziaria per facilitarne l'attivazione in fase sperimentale. Sono quindi stati individuati quattro ambiti di sviluppo e altrettante istituzioni scolastiche, di seguito indicate, quali promotrici dei poli tecnico-professionali e soggetti referenti per gli accordi di rete.

Istituzioni scolastiche	Ambiti
I.I.S. "R. Brindisi" - Ferrara	Pesca e mestieri del mare
I.T.A. "F. Baracca" - Forlì	Aeronautica
I.I.S. "L. Spallanzani" - Modena	Agroalimentare - ristorazione
I.T.S.O.S. "C.E. Gadda" - Parma	Meccanica – materiali compositi

Le attività sono in via di conclusione.

Istruzione Professionale e IeFP (Istruzione e Formazione Professionale)

Il D.lgs. n.61/2017, oltre a ridefinire gli 11 indirizzi di studio dell'Istruzione Professionale, revisiona i percorsi quinquennali di Istruzione professionale a partire dalle classi prime dell' a.s. 2018-19, prevedendo ore di compresenza e per attività laboratoriali e possibilità di personalizzazione del percorso.

Questa "ricalibratura" del curriculum del primo biennio si affianca ai criteri generali per favorirne il raccordo con il sistema di Istruzione e Formazione Professionale, secondo modalità rimesse a provvedimenti attuativi adottati nel mese di maggio 2018.

L'USR, al fine di sostenere gli istituti scolastici nel dare attuazione agli aspetti salienti del nuovo riordino, oltre a numerose iniziative in presenza avviate con il Seminario rivolto ai dirigenti scolastici svoltosi il 17 febbraio 2019 presso l'Opificio Golinelli di Bologna, ha attivato anche una pagina dedicata che riassume il quadro normativo e le misure di accompagnamento sopracitate (*Link diretto: <http://istruzioneer.gov.it/il-riordino-degli-istituti-professionali-scuole-territoriali-dellinnovazione/>*).

Il sistema regionale di IeFP in Emilia-Romagna

Come noto, la riforma del 2001 del Titolo V della Costituzione ha assegnato alla competenza esclusiva delle Regioni la disciplina dei percorsi triennali di qualifica di istruzione e formazione professionale (IeFP). In prima applicazione, l'Accordo in Conferenza Unificata del 27 luglio 2011 e successive modificazioni rappresenta il testo di riferimento che, insieme al D.P.R. 87/2010 (riordino dell'istruzione professionale), ha regolato la realizzazione di tali percorsi.

Con un recente Accordo tra Regione Emilia-Romagna e Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nuove modalità per l'erogazione dei percorsi di IeFP da parte degli Istituti Professionali in regime di sussidiarietà, nonché le modalità di riconoscimento delle competenze acquisite dagli studenti iscritti ai percorsi quinquennali di IP anche in termini di crediti formativi coerenti con i titoli di IeFP, come previsto dal D. lgs. n. 61/2017. L'Accordo prevede che solo gli istituti che richiedono alla Regione Emilia-Romagna l'accreditamento al sistema IeFP possano accogliere le domande di iscrizione anche per le classi di IeFP; qualora il numero di domande per la IeFP non permetta l'attivazione di una classe IeFP, agli studenti che avevano presentato tale domanda saranno assicurati interventi integrativi per sostenere comunque, al termine del terzo anno di IP, l'esame di qualifica IeFP presso l'Istituto frequentato.

Infine, è stata prevista la possibilità per gli studenti diplomati della scuola secondaria di I grado a rischio dispersione, di iscriversi ad un percorso triennale personalizzato di IeFP erogato da un Ente di Formazione, previa verifica della situazione individuale.

Apprendistato ENI per il conseguimento del diploma quinquennale

Nell'ambito di un'iniziativa nazionale, coordinata dai Ministeri del lavoro e dell'Istruzione, nell'a.s. 2016-17 sono stati attivati sul territorio nazionale percorsi in apprendistato per il conseguimento del diploma quinquennale con il Gruppo ENI in sei istituti scolastici.

In Emilia-Romagna è stato coinvolto l'I.T. "Baldini" di Ravenna, che ha attivato un percorso biennale in modalità compatibile con l'attività lavorativa per 22 giovani iscritti al IV anno dell'Istituto Tecnico, selezionati tra gli interessati ad un rapporto di lavoro con ENI in contratto di apprendistato. Nell'a.s. 2017-18 il 100% degli studenti giunti al V anno ha conseguito il diploma quinquennale.

Apprendistato ENEL per il conseguimento del diploma quinquennale

Dopo il percorso realizzato a Piacenza presso l'I.I.S. "Marconi" di Piacenza nel biennio 2014/15-2015/16, sempre a Ravenna presso l'I.T. "Baldini" riparte, nell'a.s. 2018-19 ed in ambito regionale, un percorso biennale in apprendistato con ENEL per 20 studenti iscritti alla classe IV.

Apprendistato per il conseguimento del diploma quinquennale: I.I.S. "Alberghetti" (BO) e I.I.S. "Gadda" di Fornovo (PR)

Il protocollo d'intesa tra Regione Emilia-Romagna, Ufficio Scolastico Regionale, Università, Fondazioni ITS e parti sociali sulla disciplina di attuazione dell'apprendistato di cui alla D.G.R. E-R n.963 del 21 giugno 2016, si rivolge agli istituti scolastici interessati ed alle aziende interessate ad assumere in apprendistato giovani selezionati tra gli studenti iscritti al IV o al V anno dei percorsi scolastici.

Nell'a.s. 2016-17 si concretizza così la possibilità di avviare percorsi in apprendistato, in ambito regionale al di fuori da una 'sperimentazione' nazionale, per l'I.I.S. "Alberghetti" di Imola - BO- (n.1 classe IV e n.1 classe V Professionale) e l'I.I.S. "Carlo Emilio Gadda" di Fornovo di Taro - PR - (n.1 classe IV Professionale).

Tali percorsi sono stati portati efficacemente a conclusione negli anni seguenti, assicurando il conseguimento del diploma per gli studenti selezionati in apprendistato, ma hanno dato il via ad ulteriori classi di apprendisti, anche a partire da classi inferiori (l'I.I.S. "Alberghetti" di Imola (BO) nell'a.s. 2017-18 ha coinvolto anche 7 studenti iscritti in II) e alla realizzazione, a cura dell'I.I.S. "Carlo Emilio Gadda" di Fornovo di Taro (PR), di un sito interamente dedicato all'Apprendistato di I livello (*Link: <https://www.apprendistatofornovo.it/>*). È disponibile sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale il *dossier* "Il metodo dell'alternanza formativa: un'esperienza. La classe di apprendisti dell'I.I.S.S. "Carlo Emilio Gadda" di Fornovo di Taro (PR) relativo al progetto di ricerca condotto da alcuni ricercatori dell'Università degli Studi di Bergamo sulla sperimentazione di apprendistato di primo livello avviata dall'I.I.S.S. "Carlo Emilio Gadda" di Fornovo di Taro (PR) nell'a.s. 2016/2017⁵.

Con le risorse di cui al D.M. 851/2017 (Ex 440) per l'attivazione di nuovi percorsi di apprendistato di primo livello assegnati agli istituti l'I.I.S. "Bartolomeo Scappi" di Castel San Pietro Terme (BO), l'I.I.S. "Berenini" di Parma e l'I.I.S. "Marconi" di Piacenza, nell'a.s. 2018-19 sono partiti percorsi per studenti del IV anno di indirizzi professionali quali enogastronomia e chimica, materiali e biotecnologie.

Nel corrente a.s. 2019-20 proseguono tutte le esperienze di apprendistato sopra elencate, cui se ne sono aggiunte altre, prevalentemente in Emilia.

⁵ <https://drive.google.com/file/d/1VJ0ZEuTjpM04IPjRx3snxf9EqLPH8eKn/view>.

Laboratori Territoriali per l'occupabilità

I Laboratori Territoriali sono laboratori di elevato profilo innovativo, promossi da partenariati tra scuole e attori del territorio, in cui gli studenti (ma non solo) possono sviluppare competenze e avvicinarsi concretamente all'innovazione nei vari campi del sapere attraverso la pratica, per migliorare le proprie condizioni di occupabilità.

Alla fase di selezione ministeriale (giugno 2016) sono arrivati 10 progetti ideati da scuole emiliano-romagnole. In prima battuta sono stati finanziati, con 750.000 euro ciascuno, i progetti presentati dalle seguenti scuole capo-fila:

- I.I.S. "Belluzzi-Fioravanti" di Bologna;
- I.I.S. "Nobili" di Reggio-Emilia;
- I.I.S. "Galilei-Bocchialini" di Parma;
- I.I.S. "Ferrari" di Maranello (MO).

Successivamente il MIUR ha comunicato l'assegnazione del finanziamento a ulteriori 4 progetti regionali collocati in posizione utile nella graduatoria di valutazione, aventi come scuole capo-fila:

- I.I.S. "Alberghetti" di Imola (BO);
- I.I.S. "Aldini-Valeriani Sirani" di Bologna;
- I.I.S. "Carlo Emilio Gadda" di Fornovo di Taro (PR);
- I.I.S. "Volta" di Sassuolo (MO),

per un totale di 6.000.000 euro di finanziamento complessivo in ambito regionale.

Percorsi di Istruzione tecnica superiore (ITS)

Gli ITS si costituiscono secondo la forma della 'Fondazione di partecipazione', che richiede la compartecipazione di una pluralità di soggetti: una scuola tecnica o professionale, una struttura formativa accreditata dalla Regione per l'alta formazione, l'ente locale, l'impresa, l'università e/o la ricerca. La durata dei percorsi è biennale, fino a 2.000 ore, suddivise in quattro semestri, con tirocini obbligatori per almeno il 30% del monte orario complessivo, e con docenti che provengono dal mondo dell'istruzione, della formazione e del lavoro. I percorsi sono previsti a completamento del quadro di innovazione e promozione della cultura tecnica, introdotto nell'ordinamento dal d.P.C.M. del 25 gennaio 2008; le Regioni li inseriscono nel proprio piano di programmazione triennale territoriale di istruzione e formazione superiore.

Gli istituti tecnici superiori attivi in ambito regionale sono sette; l'attuale programmazione prevede 19 percorsi per il biennio 2017-19 e 20 percorsi per il biennio 2018-20 (*Link diretto: <http://istruzioneer.gov.it/2018/08/22/istituti-tecnici-superiori-its-in-emilia-romagna-offerta-formativa-2018-2020/>*).

L'istruzione per gli adulti

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna riguardo al tema dell'istruzione degli adulti svolge un ruolo di accompagnamento all'attuazione degli indirizzi e delle strategie nazionali.

Nel febbraio del 2013 è stato pubblicato in Gazzetta Ufficiale il *Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri di istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali*, che detta le norme generali per la graduale ridefinizione dei CTP e dei corsi serali in CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti).

I CPIA sono istituzioni scolastiche autonome a tutti gli effetti, articolate in reti territoriali di servizio costituite da una sede centrale e da punti di erogazione di servizio (sedi associate) dove vengono organizzati i percorsi formativi di primo livello, che comprendono percorsi per il conseguimento del titolo conclusivo del I ciclo di istruzione; percorsi per l'acquisizione di competenze di base connesse all'obbligo di istruzione; percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana. Possono erogare anche percorsi di ampliamento dell'offerta formativa. Nell'ambito dell'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione, i CPIA possono erogare specifiche unità di apprendimento connesse all'Educazione Finanziaria, nell'ottica della realizzazione del Piano Nazionale "Progetto EduFinCPIA".

In Emilia-Romagna sono stati attivati i seguenti CPIA: Metropolitan-Bologna; Imolese; Bologna Montagna; Ferrara; Forlì-Cesena; Modena; Piacenza; Parma; Ravenna; Reggio Nord; Reggio Sud; Rimini. Nell'ambito di un progetto nazionale, è stato istituito il *Gruppo interregionale Emilia-Romagna, Campania e Molise, di supporto tecnico* per le azioni di accompagnamento alla ridefinizione dell'assetto organizzativo e didattico dell'istruzione degli adulti, che ha portato alla realizzazione di materiali e documenti resi pubblici per dirigenti e docenti. Viene attivata periodicamente una rilevazione sulle strutture provinciali, per la conoscenza delle situazioni e in particolare per collaborazioni con enti territoriali per azioni antidispersione.

A sostegno dei compiti dei CPIA in tema di istruzione carceraria è nata una rete di collaborazione tra soggetti, comprendente Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Centro per la Giustizia minorile per l'Emilia-Romagna, Istituto penale minori di Bologna, Provveditorato Regionale di Giustizia e la rete di Sezioni carcerarie del I e del II ciclo del territorio.

CLIL

L'insegnamento di una disciplina non linguistica (DNL), secondo la metodologia *Content language integrated learning* (CLIL) dal 1° settembre 2014 coinvolge gli studenti delle classi III, IV e V dei licei linguistici e V degli altri licei e degli istituti tecnici. Negli istituti professionali, sebbene questa metodologia non sia stata introdotta in ordinamento come obbligatoria, viene comunque indicata dal legislatore (D.Lgs. 61/2017) come una

possibile e valida strategia da adottare per valorizzare e potenziare le competenze linguistiche degli studenti.

Le azioni principali avviate dalle scuole hanno riguardato:

- a. la sensibilizzazione e la diffusione della metodologia CLIL tramite la progettazione e la sperimentazione di percorsi e/o moduli didattici CLIL;
- b. l'uso delle nuove tecnologie;
- c. l'apprendimento di contenuti disciplinari in lingua straniera e promozione di competenze digitali sia per docenti sia per studenti;
- d. la promozione della *literacy* e delle abilità di lettura attraverso la lettura estensiva;
- e. l'attivazione di modalità di lavoro collaborative tra docenti di lingua straniera e docenti di disciplina non linguistica (*team CLIL*).

Da evidenziare il diffuso interesse per tale metodologia anche nelle scuole del I ciclo, per le quali è stato previsto il progetto CLIL in via sperimentale denominato “*Eccellenza-CLIL – I ciclo*”. Ai docenti che adotteranno in classe tale metodologia è richiesto il possesso delle competenze linguistiche di livello C1 del QCER ed il superamento di un corso metodologico-didattico organizzato dalle Università (pari a 20 CFU - Crediti formativi universitari). Dopo l'avvio dei primi corsi metodologici e linguistici nell'anno scolastico 2014-15, ulteriori finanziamenti hanno consentito tra il 2014 e il 2017 la realizzazione di ulteriori corsi linguistici rivolti ai docenti, sia *standard* che *brevi*.

Nell'anno 2018-19, sono stati stanziati con D.M. 851/2017 (ex 440/97) ulteriori finanziamenti, che hanno permesso l'avvio di n. 8 corsi metodologici e n. 5 linguistici. I corsi metodologici sono realizzati per il tramite dell'Università di Parma e di Modena e Reggio Emilia. I docenti coinvolti sono distribuiti come indicato in tabella.

*Quadro percorsi metodologici e linguistici CLIL a.s. 2018-19.
Docenti scuola secondaria di II grado*

Provincia	N. corsi	N. docenti iscritti
<i>Metodologici</i>		
Bologna, Ferrara	3	82
Forlì-Cesena, Ravenna, Rimini	2	51
Modena, Reggio Emilia	2	65
Parma, Piacenza	1	31
<i>Linguistici</i>		
Bologna, Ferrara, Forlì-Cesena, Ravenna, Rimini (B1-B2)	1	32
Parma, Piacenza, Reggio Emilia, Modena (B1-B2)	1	29
Bologna, Modena (B2-C1)	1	28
Parma, Piacenza, Reggio Emilia, (B2-C1)	1	23
Ravenna, Forlì- Cesena, Rimini, Ferrara (B2- C1)	1*	23
<i>Totale</i>		<i>364</i>
<i>*corso breve</i>		

LE INIZIATIVE IN MATERIA DI DIRITTO ALLO STUDIO ED EUROPA E SCUOLA

Roberta Musolesi, Nunzio Papapietro, Maria Teresa Proia, Giuliana Zanarini

Disabilità, disturbi specifici di apprendimento e personalizzazione dell'insegnamento

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna riguardo ai temi della disabilità, dei disturbi specifici di apprendimento e dei percorsi di personalizzazione dell'insegnamento svolge un'azione di coordinamento degli Uffici di Ambito Territoriale, mediante note di indirizzo e materiali di documentazione raccolti in uno specifico settore del sito istituzionale nella sezione "*Didattica e ambienti di apprendimento per l'integrazione scolastica*"¹. In tale spazio *web* si trova documentata tutta l'azione dell'Ufficio, che da anni pubblica *on line* dispense, materiali didattici e repertori di suggerimenti pratici.

Di seguito si forniscono le indicazioni relative alle note di maggiore rilevanza finora pubblicate, ma si richiama l'attenzione dei docenti neoassunti sulla necessità di tenersi costantemente aggiornati, consultando il sito *Internet* citato ed esplorando i materiali linkati nello specifico settore.

Dall'anno scolastico 2002-03 questo Ufficio Scolastico Regionale raccoglie sistematicamente i dati degli alunni certificati ai sensi della Legge 104/92 nelle scuole dell'Emilia-Romagna, al fine di documentarne l'evoluzione nel tempo.

Con nota 8 febbraio 2017, prot. 2217, l'Ufficio ha pubblicato una complessa analisi su quindici anni di dati nella dispensa "*Alunni certificati - Legge 104/92 art. 3 nelle scuole dell'Emilia-Romagna. Quindici anni di dati*"².

Dall'anno scolastico 2012-13 l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna rileva inoltre, ogni biennio, i dati delle segnalazioni di DSA nelle scuole statali e paritarie della regione. Con nota 15 gennaio 2019, prot. 819, questo Ufficio ha disposto la rilevazione relativa all'a.s. 2018-19 (dati al 31 dicembre 2018), i cui esiti sono stati pubblicati in un *report* diffuso con nota USR E-R 8 luglio 2019, prot. 13554³.

All'indirizzo <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/bes/autismo/> sono reperibili numerosi materiali per la formazione dei docenti in tema di disabilità con approfondimenti sui disturbi dello spettro autistico, di seguito l'elenco delle dispense pubblicate sul tema alla data del 31 gennaio 2017:

1. Materiali propedeutici alle lezioni magistrali sull'insegnamento strutturato per alunni con disabilità intellettive;

¹ <http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/>.

² Link diretto: <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2017/02/10/alunni-certificati-legge-10492-art-3-nelle-scuole-dellemilia-romagna-quindici-anni-di-dati/index.html>.

³ <http://istruzioneer.gov.it/2019/07/08/rilevazione-a-s-2018-19-segnalazioni-disturbi-specifici-di-apprendimento-dsa/>.

2. Insegnamento strutturato per alunni con autismo (nota del 16 gennaio 2014, prot. 432);
3. Pianificazione della transizione alla vita adulta autonoma degli alunni con disabilità (nota del 28 marzo 2013, prot. 3863);
4. Tecnologie assistive, sviluppo delle autonomie e competenze di base (nota del 6 giugno 2011, prot. 12003);
5. Sviluppo delle capacità fino motorie (nota del 31 gennaio 2011, prot. 1661)⁴;
6. Sviluppo delle capacità grosso motorie ed educazione sensoriale (nota del 18 agosto 2009, prot. 9672);
7. Autismo e disturbi pervasivi dello sviluppo. Suggerimenti operativi per l'integrazione scolastica (nota del 12 novembre 2008, prot. 16922).

I materiali e le note successive sono pubblicati nella sezione “Alunni con disabilità - L.104/1992”⁵ del sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna <http://istruzioneer.gov.it/>.

Con nota 5 luglio 2017, prot. 12563, l'Ufficio ha pubblicato un approfondito e dettagliato percorso di prevenzione e gestione delle crisi comportamentali a scuola, problema che si rileva con sempre maggiore frequenza e che suscita molta preoccupazione. Il materiale “*Piano di prevenzione e di gestione delle crisi comportamentali a scuola*”⁶ fornisce suggerimenti, indicazioni, pratiche didattiche che possono aiutare ad affrontare, contenere, depotenziare le crisi comportamentali.

Per un costante aggiornamento si suggerisce di consultare periodicamente sia il sito istituzionale dell'USR E-R (<http://www.istruzioneer.gov.it/>), in particolare la sezione *Didattica e ambienti di apprendimento per l'integrazione scolastica*⁷, sia il sito dei Centri Territoriali di Supporto dell'Emilia-Romagna⁸.

Alunni con cittadinanza non italiana

L'Ufficio Scolastico Regionale monitora annualmente i dati relativi alla presenza di alunni con cittadinanza non italiana, sulla base dei dati statistici forniti dall'Amministrazione centrale e con le procedure previste per la “Distribuzione degli alunni con cittadinanza non italiana tra le scuole e formazione delle classi” in riferimento alla Circolare Ministeriale n. 2 dell'8 gennaio 2010.

L'Ufficio partecipa, in qualità di *partner* obbligatorio, ai progetti finanziati con il Fondo Asilo Migrazione e Integrazione (FAMI) promossi dalla Regione che coinvolgono le scuole dell'Emilia-Romagna che accolgono alunni e studenti con cittadinanza non italiana.

⁴ Materiali disponibili ai link: <https://goo.gl/G4MT5o> e <https://goo.gl/5yD8bT>.

⁵ <http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/disabilita/>.

⁶ <http://istruzioneer.gov.it/2018/07/18/prevenzione-e-gestione-delle-crisi-comportamentali-a-scuola-ii-edizione/>.

⁷ <http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/>.

⁸ <http://cts.istruzioneer.it/>.

Particolare attenzione viene dedicata alle azioni sviluppate dal MIUR e dal Ministero dell'Interno in relazione alle attività connesse all'accordo di integrazione fra stranieri e Stato, in particolare collabora con i 12 Centri Provinciali d'Istruzione per gli Adulti (CPIA) dell'Emilia-Romagna che sono direttamente impegnati nella realizzazione delle sessioni di formazione civica e di informazione, di cui all'art. 3 del D.P.R. 179/2011, nello sviluppo dei *test* per l'assegnazione dei crediti relativi alla conoscenza della lingua italiana, della cultura civica e della vita civile in Italia, di cui all'art. 5, co. 1, del D.P.R. 179/2011, e nei percorsi di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana secondo il Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue.

L'USR E-R realizza inoltre approfondimenti sul tema sia in forma di *fact sheet*, di articoli, numeri monografici per la rivista *on line* dell'Ufficio "Studi e Documenti" e pubblicazioni (*Sguardi Simmetrici: ragazzi che arrivano da lontano nelle scuole dell'Emilia-Romagna*, 2018⁹), ma anche con percorsi di formazione e *focus group* rivolti ai docenti delle scuole.

Le informazioni e le comunicazioni relative alle diverse azioni sopra indicate sono pubblicate sul sito istituzionale attraverso note, dati e materiali dedicati a diverso titolo all'integrazione degli alunni stranieri, messi a disposizione dei docenti, per agevolarne un'utile consultazione¹⁰.

Le azioni di supporto all'orientamento e contro la dispersione

Per promuovere il contrasto al disagio giovanile e alla dispersione scolastica e per sostenere il successo formativo degli studenti, l'Ufficio Scolastico Regionale realizza azioni formative e informative, partecipa ai percorsi realizzati dalle scuole dell'Emilia-Romagna, in raccordo con le associazioni dei genitori (FoRAGS) e con le rappresentanze degli studenti (CPS).

Prevenzione e contrasto al bullismo e al cyberbullismo

In Emilia-Romagna la rete di supporto alle scuole in tema di *Nuove Tecnologie e Disabilità* è articolata in 9 Centri Territoriali di Supporto (CTS)¹¹, uno per ciascuna provincia. Le scuole sedi di CTS svolgono un'importante opera di informazione alle scuole e alle famiglie e di formazione sulle tecnologie didattiche sia per gli alunni con disabilità sia per gli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento o con Bisogni Educativi Speciali.

Inoltre con le "*Linee di orientamento per azioni di prevenzione e di contrasto al bullismo e al cyberbullismo*" dell'aprile 2015, sono state affidate alle scuole sedi di CTS anche le azioni di contrasto di questi fenomeni, in considerazione del fatto che essi "*coinvolgono soggetti, bulli e vittime, che vivono una situazione di forte disagio e che richiedono particolari attenzioni*"¹².

⁹ <http://istruzioneer.gov.it/2018/03/16/pubblicazione-sguardi-simmetrici/>.

¹⁰ <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/2017/02/27/note-dati-e-materiali-pubblicati-dallufficio-sc/index.html>.

¹¹ <http://cts.istruzioneer.it/>.

¹² http://www.istruzioneer.it/allegati/2015/2015_04_13_16_39_29.pdf.

Sulla prevenzione e il contrasto al bullismo e al *cyberbullismo* la rete dei CTS è stata supportata dall'Ufficio III dell'Ufficio Scolastico nell'organizzazione e nello sviluppo di percorsi di formazione-informazione rivolti alle scuole. In particolare, dall'a.s. 2015-16 si sono susseguite e sono ancora in essere azioni formative sull'uso consapevole delle tecnologie e l'educazione ai *new media*.

Per un esame più approfondito dell'organizzazione e delle attività delle scuole sedi di Centri Territoriali di Supporto si rimanda all'apposito capitolo della presente pubblicazione.

Educazione ai *new media* e uso consapevole delle tecnologie

L'Ufficio III dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, sia con attività formative proprie sia avvalendosi della collaborazione delle scuole sedi di CTS, ha avviato già dall'anno scolastico 2015-16, percorsi di informazione e di formazione rivolti ai dirigenti scolastici, ai referenti presso i CTS per la prevenzione e il contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*, ai docenti, alle famiglie e agli studenti.

Europa e scuola

Di seguito si presenta una sintesi di alcune delle principali e più recenti iniziative sostenute dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ai fini della realizzazione di progetti volti alla promozione e alla valorizzazione della dimensione europea dell'educazione nelle scuole. Di tutte le attività promosse e svolte a sostegno della dimensione europea dell'educazione, è possibile approfondire quanto realizzato sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna www.istruzioneer.gov.it, nella sezione "Europa e Scuola", ove sono disponibili i materiali prodotti in occasione dei percorsi regionali.

PON Per la scuola. Competenze e ambienti per l'apprendimento (FSE - FESR)

Il Programma Operativo Nazionale 2014-2020 – PON "Per la Scuola. Competenze e ambienti per l'apprendimento" – ha preso avvio durante l'anno scolastico 2014-15. Cofinanziato dai Fondi Strutturali Europei (Fondo sociale europeo-FSE e Fondo europeo di sviluppo regionale-FESR) e dallo Stato Italiano, il Programma si rivolge alle scuole di ogni ordine e grado di tutte le regioni italiane, sia pure con risorse diversificate e punta a creare un sistema d'istruzione e di formazione di elevata qualità, efficace ed equo.

Il PON "Per la scuola" è articolato in 4 assi, ciascuno con i propri obiettivi specifici:

- "L'Asse 1 – Istruzione" punta a investire nelle competenze, nell'istruzione e nell'apprendimento permanente;
- "L'Asse 2 – Infrastrutture per l'istruzione" mira a potenziare le infrastrutture scolastiche e le dotazioni tecnologiche;
- "L'Asse 3 – Capacità istituzionale e amministrativa" riguarda tutte le azioni finalizzate a promuovere un'Amministrazione Pubblica efficiente (*E-Government*,

Open data e Trasparenza, Sistema Nazionale di Valutazione, Formazione Dirigenti e Funzionari);

- “L’Asse 4 – Assistenza tecnica” è finalizzato a migliorare l’attuazione del Programma attraverso il rafforzamento della capacità di gestione dei Fondi (Servizi di supporto all’attuazione, Valutazione del programma, Disseminazione, Pubblicità e informazione).

Nello specifico, il PON “*Per la scuola*” prevede varie priorità d’investimento, alcune delle quali insistono interamente sull’Asse 1 “Istruzione”, che sono:

1. Riduzione e prevenzione dell’abbandono scolastico precoce e promozione dell’uguaglianza di accesso all’istruzione a tutti i livelli, prescolare, scuola primaria e secondaria, inclusi i percorsi di apprendimento formale, non formale e informale.
2. Rafforzamento della parità di accesso alla formazione permanente per tutte le fasce di età nei contesti formali, non formali e informali. Tale priorità intende contribuire all’innalzamento del livello di istruzione della popolazione adulta.
3. Miglioramento dell’aderenza al mercato del lavoro dei sistemi d’insegnamento e di formazione, con l’obiettivo di favorire il passaggio dall’istruzione al mondo del lavoro e di rafforzare i sistemi di istruzione e formazione professionale e migliorarne la qualità.
4. Investimento nell’istruzione e nella formazione sviluppando le infrastrutture scolastiche e formative, al fine di favorire l’aumento della propensione dei giovani a permanere nei contesti formativi, a migliorare la sicurezza e la fruibilità degli ambienti scolastici e a diffondere approcci didattici innovativi nel mondo della scuola e della formazione.

Il 31 gennaio 2017 l’Autorità di Gestione PON ha presentato un avviso quadro comprendente azioni progettate in sinergia con la Legge 13 luglio 2015, n. 107, con il Piano nazionale per la scuola digitale e con il Piano per la formazione dei docenti 2016-2019 e in riferimento con l’Agenda 2030¹³ per lo Sviluppo sostenibile delle Nazioni Unite. All’avviso quadro hanno poi fatto seguito singoli e specifici avvisi, complessivamente dieci, che hanno guidato e promosso la progettualità delle singole istituzioni scolastiche; alcuni di questi avvisi, riferiti, in particolare, all’inclusione sociale e alla lotta al disagio, alle competenze di base, all’Alternanza Scuola-Lavoro (ora Percorsi per le Competenze Trasversali e per l’Orientamento) e alla formazione degli adulti, sono stati replicati con una seconda edizione nel 2018, a cui si è aggiunto uno specifico avviso per il potenziamento del progetto “Sport di classe” per la scuola primaria, rivolto unicamente alle regioni del Centro e del Sud Italia.

¹³ <http://www.unric.org/it/agenda-2030>.

Le scuole dell'Emilia-Romagna che, dal 2015 ad oggi, hanno partecipato e hanno avuto accesso ai finanziamenti del programma PON “*Per la scuola*” 2014-2020 sono complessivamente 489, pari al 91% delle istituzioni scolastiche emiliano-romagnole, per un totale di 1.770 progetti autorizzati e finanziati per un totale di oltre 10 milioni di euro.

Programma europeo «Erasmus+»: l'attività dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nelle Call 2016 e 2017 e la programmazione delle attività in previsione della Call 2018

Il programma Erasmus plus KA1 “Mobilità per l'apprendimento” ha previsto, fino alla *Call 2018*, la possibilità di costituire dei consorzi composti da un minimo di due scuole coordinate da un'autorità scolastica locale, rappresentata da un Ufficio Scolastico Regionale, capofila del consorzio stesso.

Nell'edizione 2016 del programma «Erasmus+» KA1 è stato costituito un consorzio coordinato dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, finalizzato alla partecipazione ad attività di formazione o di *job shadowing* in Europa. Il consorzio si è strutturato attorno ad un tema di fortissimo impatto e rilevanza nel contesto scolastico italiano: l'adozione e la realizzazione del Piano Nazionale Scuola Digitale (Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 851), che prevede 35 azioni, una delle quali, la #28, riguarda l'individuazione di un “Animatore Digitale” per ogni istituzione scolastica, figura dal ruolo strategico nella diffusione dell'innovazione digitale a scuola.

Il progetto, che ha ottenuto una valutazione positiva da parte dell'Agenzia Nazionale e ha avuto accesso ai finanziamenti, ha previsto la mobilità di 39 animatori digitali, selezionati nell'ambito della regione in base alla rappresentatività territoriale, all'appartenenza alla rete regionale delle scuole più attive e sensibili sul tema del digitale e al possesso di competenze metodologiche e tecnologiche.

Nella *Call 2017* «Erasmus+» KA1 l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha promosso un secondo Consorzio per la mobilità di 26 dirigenti scolastici, finalizzato anch'esso alla realizzazione di attività di *job shadowing* in Europa. Anche questo progetto ha ottenuto una valutazione positiva da parte dell'Agenzia Nazionale e ha avuto accesso ai finanziamenti.

Nella *Call 2018*, infine, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha riproposto un nuovo progetto per la mobilità degli animatori digitali, valutato positivamente, che ha previsto la mobilità di 36 animatori digitali di tutte le province dell'Emilia-Romagna, al fine di garantire la più ampia rappresentatività regionale; per 17 animatori digitali l'esperienza di mobilità ha consentito di prendere parte a specifici percorsi formativi incentrati sul tema dell'implementazione delle tecnologie nella didattica, per altri 19 il progetto consentito la realizzazione di esperienze di *job shadowing* in vari Paesi europei.

In riferimento alle *Call* «Erasmus+» 2018, 2019 e 2020, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha istituito un percorso formativo di accompagnamento delle istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo interessate all'attuazione dei progetti europei. Al fine di garantire un'ampia disseminazione degli obiettivi del programma

«Erasmus+» in tutto il territorio regionale, tali azioni di formazione, che hanno visto il coinvolgimento degli ambasciatori *eTwinning* operanti in Emilia-Romagna, hanno affrontato le seguenti tematiche:

1. le specificità delle *Call* e le indicazioni operative per la presentazione delle candidature KA1 e KA2 in vista delle scadenze previste dai bandi;
2. condivisione di buone pratiche di progettazione e valorizzazione di progetti KA1 e KA2 approvati e finanziati nelle *Call* di anni precedenti;
3. esempi di progettazione e focalizzazione sui punti di forza e di debolezza di alcuni dei progetti presentati.

Il modello formativo, introdotto in via sperimentale nell'a.s. 2017-18, ha visto, nel corso del triennio di attuazione, la partecipazione di complessivi 535 docenti, circa la metà dei quali appartenenti ad istituzioni scolastiche che hanno presentato la candidatura alle varie *Call Erasmus+*.

Protocollo d'Intesa tra l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e l'Académie de Nantes - Francia

Con l'obiettivo di favorire e diffondere l'apprendimento della lingua e della cultura francese negli istituti scolastici dell'Emilia-Romagna e quello della lingua e della cultura italiana negli istituti scolastici dei Pays de la Loire, l'USR E-R e l'Académie de Nantes hanno stipulato, il 2 ottobre 2010, un Protocollo d'Intesa, rinnovato nel 2015 per un ulteriore quadriennio¹⁴ e nuovamente riproposto nel 2019.

Nell'ambito del Protocollo di Intesa, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna collabora con l'Académie de Nantes alla realizzazione del programma di mobilità internazionale "Jules Verne", programma avviato in Francia nel 2009 con l'obiettivo di incoraggiare e sostenere la mobilità degli insegnanti di discipline umanistiche, tecniche, tecnologiche e professionalizzanti. Il programma, in particolare, offre ai docenti francesi l'opportunità di svolgere attività di insegnamento, in collaborazione con l'insegnante di classe, e *job shadowing* presso istituti scolastici emiliano-romagnoli per un periodo che va da 3 mesi ad un intero anno scolastico.

In un'ottica di reciprocità, per le istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna è prevista la possibilità di inviare, presso scuole francesi dell'Académie de Nantes che aderiscono allo scambio, un insegnante in mobilità breve, per un periodo massimo di tre mesi, offrendogli la possibilità di arricchire le proprie competenze e realizzare conseguentemente, presso la scuola di titolarità, un'offerta formativa sempre più attenta alla dimensione europea e all'internazionalizzazione. Sempre nell'ambito del Protocollo d'Intesa tra Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e Académie de Nantes, è prevista la possibilità di promuovere gemellaggi tra istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna (scuole secondarie di I e II grado) e istituzioni scolastiche dei Pays de la Loire

¹⁴ <http://istruzioneer.gov.it/2018/02/13/protocollo-dintesa-usr-er-e-academie-de-nantes-gemellaggi-a-s-2017-18/>.

(*collèges e lycées*) per la realizzazione di progetti congiunti che coinvolgono studenti italiani e francesi.

I temi oggetto dei progetti di gemellaggio, definiti di comune accordo fra gli istituti *partner*, hanno come filo conduttore prevalente la conoscenza reciproca e la conoscenza del territorio intesa in senso ampio, a partire dagli usi e costumi locali, per arrivare alla musica e alle tradizioni enogastronomiche; in alcuni casi, in particolare negli istituti secondari di II grado, sono stati individuati temi più generali, ma comunque vicini alla sensibilità degli studenti, come i concetti di identità e di cittadinanza digitale, di cittadinanza europea e *cyberbullismo*.

eTwinning

Il portale *eTwinning*¹⁵ offre una piattaforma per insegnanti, dirigenti scolastici e personale degli istituti scolastici per comunicare, collaborare, sviluppare progetti e partecipare alla *community* europea di insegnanti. *eTwinning* promuove la collaborazione tra scuole europee attraverso l'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC), offrendo supporto, strumenti e servizi e offre inoltre opportunità gratuite di sviluppo professionale *on line* per i docenti.

Dal 2009 è attiva, a livello nazionale e in Emilia-Romagna, una rete di referenti e ambasciatori opportunamente selezionati per realizzare attività di formazione e promozione dell'uso della piattaforma *eTwinning* a livello locale e di orientamento ai nuovi iscritti. Il *team* di lavoro dell'Emilia-Romagna è composto da 2 Referenti e 9 Ambasciatori, tutti docenti in servizio presso istituti scolastici della regione. Il referente istituzionale e il referente pedagogico garantiscono il necessario collegamento e confronto con l'USR E-R.

Da sottolineare è inoltre la forte sinergia fra il programma «Erasmus+» e le risorse messe a disposizione dalla piattaforma *eTwinning*, che ha reso possibile, nella fase di progettazione ed attuazione delle mobilità degli animatori digitali e dei dirigenti scolastici, l'unificazione dei loro percorsi in un progetto unitario, un'ampia collaborazione regionale ed internazionale, un monitoraggio attento e costante di tutte le attività svolte nonché una loro più ampia diffusione.

Per quanto riguarda le attività previste per l'anno scolastico 2019-20, proseguono i seminari regionali e le iniziative di formazione realizzati dal *team* di referenti e ambasciatori *eTwinning* sulle opportunità offerte dalla piattaforma e dalle attività *eTwinning* nell'ambito del Programma europeo «Erasmus+». Nell'ambito di queste iniziative, l'anno scolastico è stato avviato con la diffusione del percorso “*eTwinning on demand*”, una formula, già sperimentata con successo nell'anno scolastico 2018-19, che prevede che le scuole interessate a realizzare progetti *eTwinning* si propongano per ospitare un incontro di 3 ore condotto da uno degli ambasciatori *eTwinning* dell'Emilia-Romagna. Durante gli incontri vengono utilizzate modalità di lavoro collaborativo e, attraverso strumenti *on line*,

¹⁵ <https://www.etwinning.net/it/pub/index.htm>.

vengono suggeriti spunti per implementare la qualità dei progetti. Gli incontri “*eTwinning on demand*” sono rivolti a docenti di qualsiasi ordine e grado, indipendentemente dalla disciplina insegnata.

Progetto CertiLingua®

Il progetto *CertiLingua®* è un progetto internazionale, attivato, in una prima fase, dall'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia e successivamente promosso dal MIUR in ambito nazionale dall'a.s. 2012-13. Questa progettualità rappresenta un valore aggiunto al diploma di istruzione secondaria di II grado, in quanto certifica, previa verifica da parte di un Comitato di Valutazione e Validazione nominato dal MIUR, la capacità dello studente di interagire in un contesto internazionale in due o più lingue, oltre alla lingua madre.

I requisiti di accesso alla certificazione sono:

1. competenze linguistiche di livello B2 o superiore del QCER, accertate tramite Ente Certificatore riconosciuto a livello internazionale, in almeno 2 lingue diverse dalla propria lingua madre;
2. frequenza di corsi CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) in una o più discipline non linguistiche per un minimo di 70 ore di lezione nell'ultimo biennio delle scuole secondarie di secondo grado, oppure per almeno 140 negli ultimi quattro anni della scuola superiore di II grado, che deve essere certificata dalla scuola con firma e timbro del dirigente scolastico;
3. competenze di cittadinanza europea maturate tramite la partecipazione a progetti di cooperazione internazionale.

Per dar prova del conseguimento del punto 3, al candidato viene richiesto di elaborare una relazione così strutturata:

- partecipazione attiva e con successo ad un progetto internazionale (es. un progetto con studenti di altri Paesi, un periodo di esperienza lavorativa all'estero, uno stage, uno scambio, IV anno all'estero);
- autenticità del progetto, che deve coniugare abilità linguistiche e apprendimento disciplinare curricolare e che deve esser incentrato su una problematica concreta che gli studenti abbiano trattato in modo esauriente e approfondito.

Si riporta il riepilogo del numero delle candidature presentate dagli istituti scolastici dell'Emilia-Romagna coinvolti nel progetto, dall'anno scolastico 2012-13:

- a.s. 2012-13: 7 candidature;
- a.s. 2013-14: 25 candidature;
- a.s. 2014-15: 70 candidature;
- a.s. 2015-16: 103 candidature;
- a.s. 2016-17: 91 candidature;

- a.s. 2017-18: 82 candidature;
- a.s. 2018-19: 125 candidature.

Nel corso dell'anno scolastico 2018-19 il Liceo Classico "Galvani" di Bologna, capofila della rete regionale *CertiLingua*®, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, ha realizzato una specifica Unità formativa, rivolta ai docenti di scuola secondaria di II grado delle scuole, in cui sono state affrontate le seguenti tematiche:

- origine del progetto e sua diffusione in Italia;
- l'esperienza dell'Emilia-Romagna: la costruzione della rete regionale *CertiLingua*®;
- i requisiti per la partecipazione al progetto: le certificazioni linguistiche, il CLIL e le competenze di cittadinanza europea;
- la relazione: la struttura e la costruzione;
- le Linee guida e la valutazione della relazione.

LE RISORSE DOCUMENTALI

Pio Capobianco, Franco Frolloni, Francesco Valentini

Il sito *Internet* dell'Ufficio scolastico regionale per l'Emilia-Romagna, disponibile all'indirizzo www.istruzioneer.gov.it, è il portale attraverso il quale i vari Uffici della Direzione Generale rendono pubblici atti ed attività, fornendo informazioni al personale della scuola e alle famiglie. Se la maggior parte della documentazione si riferisce a note della Direzione Generale stessa, una parte comunque significativa delle pubblicazioni è costituita da materiali che si ritiene importante mettere a disposizione, riguardanti temi particolarmente rilevanti su cui l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha profuso, e continua ancora a farlo, un notevole impegno.

Occorre specificare che durante l'anno scolastico 2017-18 il sito ha subito un completo rifacimento al fine di migliorare l'accesso alle informazioni e di facilitare chi accede da *smartphone* e apparecchi mobili in generale. A questo nuovo sito punta anche l'indirizzo precedentemente utilizzato www.istruzioneer.it.

Il vecchio sito continua ad essere attivo in sola lettura all'indirizzo: <http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/archivio/index.html>. È inoltre disponibile la copia archiviata del vecchio sito, attivo fino al 19 febbraio 2018.

Nella barra situata sotto alla testata sono disponibili varie informazioni sulla struttura e l'attività dell'Ufficio, tra esse la voce "Media" con le relative sottovoci "Comunicazione pubblica", "Pubblicazioni", "Studi e Documenti" e "Video". La prima porta alla pagina "Pubblicazioni" (www.istruzioneer.gov.it/media/pubblicazioni) contiene, in ordine cronologico, l'elenco dei volumi pubblicati, a partire dal 2017. È anche disponibile il *link* alla pagine del vecchio sito con l'elenco dei volumi pubblicati a partire dal 2002. Della maggior parte dei volumi, e in particolare per tutti quelli pubblicati a partire dal 2008, è anche disponibile per il *download* la versione in *pdf*.

Per chi cerca dati quantitativi e qualitativi sulla scuola dell'Emilia-Romagna si segnala la pagina "Dati" (www.istruzioneer.gov.it/dati) da cui si possono raggiungere varie sezioni dove i dati sono raccolti sia sotto forma di *fact sheet* sia sotto forma di *file* in formato aperto.

È anche raggiungibile, dalla pagina "Open Data" (<http://istruzioneer.gov.it/dati/open-data/>) il servizio SED dove sono reperibili varie informazioni sulle istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna.

Nel corso degli anni il sito ha raccolto materiali e informazioni relativi a vari ambiti tematici, tutti scaricabili, distribuiti al momento soprattutto nel vecchio sito.

Una delle sezioni più ricche è quella relativa a "Didattica e ambienti di apprendimento per l'integrazione scolastica" (<http://istruzioneer.gov.it/bisogni-educativi-speciali/>), nei cui settori sono disponibili materiali e documentazioni, sia prodotti dall'USR E-R sia da

Enti esterni, che possono fornire alle istituzioni scolastiche e alle famiglie un supporto in vista dell'inclusione e del successo formativo di ognuno.

Studi e Documenti

“Studi e Documenti” è la rivista *on line* dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. È raggiungibile nella sezione *Media* del sito *istruzioneer.gov.it*, in cui compare insieme alle pagine “Comunicazione pubblica”, “Pubblicazioni” e al canale Video del sito.

Accedendo alla pagina della rivista, è possibile consultare i contenuti divisi in due sezioni: a sinistra si trova il titolo dell'ultimo numero pubblicato e l'elenco degli articoli, mentre a destra è possibile consultare l'intero archivio *on line* della rivista oltre che visualizzare i membri del comitato scientifico e del comitato di redazione.

Scorrendo la pagina dell'archivio, si noterà la varietà degli autori e dei temi affrontati, che spaziano dalla pedagogia alla valutazione scolastica, dalle politiche inclusive al ruolo delle tecnologie nella didattica. Si noterà inoltre come, per i numeri monografici, dedicati cioè a un argomento specifico, sia sempre presente un *abstract*, in italiano e in inglese, che riassume gli aspetti principali del tema trattato.

Tra i collegamenti presenti nella pagina vi è anche il *link* all'editoriale “*Il perché di questa rivista on line: tornare dove non siamo mai stati*” del Direttore Generale Stefano Versari. La lettura di questo breve ma prezioso articolo offre le coordinate di senso e la finalità della rivista, che è innanzitutto spazio di documentazione “dell'azione e delle motivazioni nell'agire di questa Amministrazione”, ma è anche occasione di riflessione “sull'agito, sui processi che lo hanno generato, sulle modalità attuative scelte, sulle conseguenze che ne sono derivate, affinché possiamo fare esperienza di ciò che abbiamo fatto”¹.

Sempre nell'editoriale si fa riferimento al modo in cui la pubblicazione di “Studi e Documenti”, avviata nel 2011, si sia rinnovata nel tempo. Rinnovamento che ha riguardato tanto l'aspetto dei contenuti, quanto quello del *design*, dell'usabilità e dell'accessibilità delle informazioni.

Se dal primo numero di “Studi e Documenti” è possibile optare tra la lettura *on line* del singolo articolo e il *download* del *file* integrale della rivista – in formato *pdf* ottimizzato per la stampa – a partire dal numero 18 del settembre 2017 i lettori possono leggere “Studi e Documenti” in versione *eBook*, scaricando la versione *epub* del testo che, come è noto, consente un più elevato grado di personalizzazione della lettura. Si tratta di una scelta dettata non solo dalla necessità di stare al passo con i tempi, ma dall'esigenza di “offrire un servizio *per tutti*, attraverso un testo capace di rispondere alle diverse esigenze di tutti i nostri lettori”².

¹ Stefano Versari, *Il perché di questa rivista on line: tornare dove non siamo mai stati*.

² Dal Comunicato Stampa del Direttore Generale Stefano Versari “*Studi e Documenti: la rivista on line dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna si rinnova*” in:

<http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/wp-content/uploads/2017/12/Comunicato-Stampa-rivista-Studi-e-Documents.pdf>.

I servizi

Lo spazio *web* dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, oltre alle informazioni (sito *web*) e agli approfondimenti tematici ("Studi e Documenti"), propone servizi per gli utenti.

In particolare:

- *Checkpoint*: <https://checkpoint.istruzioneer.it>,
- *SED*: <https://sed.istruzioneer.it>,
- *Iscrizioni*: <https://iscrizioni.istruzioneer.it>,
- *Forma*: <https://forma.istruzioneer.it>.

Checkpoint è la soluzione adottata dall'Ufficio per acquisire dati, tramite moduli *on line* compilabili dagli uffici di segreteria delle istituzioni scolastiche o dal personale della scuola (dirigenti scolastici, docenti abilitati). Le rilevazioni possono essere attivate dall'Ufficio Scolastico Regionale e dalle sue articolazioni territoriali (Uffici di Ambito Territoriale).

SED (acronimo di *Servizi Elaborazione Dati*) offre strumenti di elaborazione, raccolta e distribuzione di dati. Su *SED*, ad esempio, è possibile visualizzare e scaricare anche in formati aperti (*open data*) l'anagrafe delle istituzioni scolastiche della regione.

Iscrizioni consente l'iscrizione ai corsi di formazione e agli eventi organizzati dall'Ufficio; inoltre permette di iscriversi alla *newsletter* del Servizio Marconi TSI.

Checkpoint, *SED* e *Iscrizioni* sono sviluppati con *software* libero dal Servizio Marconi TSI.

Forma è l'ambiente per la formazione *on line* dell'Ufficio, implementato tramite il *software Moodle*. I corsi di *Forma* sono rivolti agli utenti della scuola che vogliono approfondire le tematiche trattate in alcuni dei percorsi formativi attivati dall'Ufficio Scolastico o dagli Uffici di Ambito Territoriale.

Queste quattro soluzioni tecniche sono installate sul *server* dell'Ufficio, gestito dal Servizio Marconi TSI.

DOCUMENTARE LE ESPERIENZE: UNA *WEB TV* PER LA SCUOLA

Nunzio Papapietro

Prosegue l'esperienza del servizio di documentazione e produzione video, a cura di alcuni docenti del Servizio Marconi Tecnologie per la Società dell'Informazione (TSI) per l'Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia-Romagna.

Anche nell'anno scolastico 2018-19 i contenuti prodotti sono stati pubblicati sul sito *web* dell'Ufficio Scolastico Regionale, sezione Media/video¹. La prosecuzione delle attività di produzione audiovisiva risponde alla necessità della scuola di documentare le proprie esperienze e condividere percorsi formativi e informativi con tutta la comunità scolastica. A tal fine, i contenuti prodotti dal servizio *Web Tv* sono stati pubblicati utilizzando due canali della piattaforma *You Tube*, dedicati il primo² a video informativi e il secondo³ a seminari e attività di formazione.

In corso d'anno si è registrato un aumento di 12 iscritti per il primo canale, su un totale di 58 iscritti e 33 video pubblicati, e un aumento di 91 iscritti, su un totale di 52 iscritti e 52 video pubblicati per il secondo canale.

Come consuetudine, ad inizio settembre 2018 è stato prodotto il video relativo all'avvio del nuovo anno scolastico, in concomitanza con la conferenza stampa nella quale sono stati presentati i dati regionali in termini di popolazione scolastica e di risorse umane.

Tra settembre e ottobre 2018 è stata documentata l'esperienza del *Barcamp*: quattro giornate di formazione, condivisione e scambio per gli animatori digitali dell'Emilia-Romagna, nel quadro del Piano nazionale per la formazione dei docenti, a cura del Servizio Marconi TSI e dell'Istituto Comprensivo 12 di Bologna. Le attività di formazione si sono svolte presso gli Istituti "Volta-Fellini" e "Savioli" di Riccione con l'obiettivo di fornire agli animatori digitali dell'Emilia-Romagna un'occasione di scambio e di incontro a livello regionale sul tema del ruolo e dell'azione dell'animatore digitale a tre anni dalla sua introduzione nella scuola.

Il 6 novembre 2018, in occasione del terzo anniversario del "Protocollo di Intesa per le scuole sull'uso consapevole delle nuove tecnologie da parte dei giovani e sulla prevenzione del cyberbullismo"⁴, con l'intento di proseguire nelle azioni di coordinamento per armonizzare le azioni di prevenzione per un corretto uso dei *social network*, è stata documentata la giornata formativa di studio "Riflessioni *social*... con le mani in rete", in occasione della quale

¹ <http://istruzioneer.gov.it/media/video/>.

² <https://www.youtube.com/channel/UCbyVG3m6RTmNbvEwCrnXdAQ>.

³ <https://www.youtube.com/channel/UCmrsKdCMLP5hsqUH0y8J-bg>.

⁴ <http://istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2018/03/def.pdf>.

è stata presentata la pubblicazione omonima a cura dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna⁵.

Sempre in tema di prevenzione del *cyberbullismo* e sensibilizzazione all'uso corretto della rete, in occasione del *Safer Internet Day* 2019, è stato prodotto un video riassuntivo delle attività presentate nella giornata, ovvero la premiazione del concorso video intitolato "UnPostalSole"⁶ e del concorso radiofonico "Voci oltre la rete"⁷, rivolti agli studenti delle scuole dell'Emilia-Romagna, e la presentazione del libro "Tienilo acceso"⁸ da parte degli autori Vera Gheno e Bruno Mastroianni, mentre con il video "*Cyberbullismo, voci in rete*" è stata documentata la giornata di studio⁹ organizzata dall'Istituto Comprensivo di Ozzano dell'Emilia, scuola polo regionale per la prevenzione dei fenomeni di bullismo e *cyberbullismo*, oltre che dai dipartimenti di Psicologia e Scienze dell'educazione dell'Università di Bologna.

Con il video "Futura Ravenna" sono state documentate le iniziative di formazione e orientamento relative alla promozione del Piano Nazionale Scuola Digitale, frutto del lavoro congiunto del MIUR Uff. VI DGEFID, del Liceo Artistico "Nervi-Severini" di Ravenna, dell'I.I.S. "Belluzzi Fioravanti" di Bologna e del Servizio Marconi TSI dell'USR E-R.

Il canale dedicato alle attività di formazione ha riscontrato un maggior numero di iscrizioni e visualizzazioni in corso d'anno, grazie alla pubblicazione di due serie di video:

- con la prima serie è stato documentato un ciclo di seminari dedicato alla presentazione del nuovo Esame di Stato per le scuole secondarie di II grado¹⁰;
- con una seconda serie di 12 video è stato ricostruito il percorso didattico offerto dal Museo della Comunicazione e del Multimediale "Pelagalli" di Bologna¹¹.

Altre iniziative documentate sono state l'edizione 2018-19 dello *School Maker Day*, con i consueti laboratori¹², convegni ed esposizione¹³ dei progetti delle scuole, e la *Summer school* per l'infanzia a cura del Servizio Marconi TSI.

⁵ <https://drive.google.com/file/d/1ZAC9HWywhaUgdlldxOdCJm3ZDHiVd0R/view>.

⁶ <http://cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/concorso-un-post-al-sole-seconda-edizione/>.

⁷ <http://cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/voci-oltre-la-rete/>.

⁸ Gheno, V. e Mastroianni B., *Tienilo acceso*, Edizione Longanesi, Milano, 2018.

⁹ <http://cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/2019/05/09/giornata-di-studio-cyberbullismo-voci-in-rete/>.

¹⁰ <https://www.youtube.com/playlist?list=PLxj9WRz6YELzCjZRM3AYsrkW6dF4Ui7G>.

¹¹ https://www.youtube.com/playlist?list=PLxj9WRz6YELiu5cSi_ElsM2BGVFup8OJ.

¹² https://www.youtube.com/watch?v=K_joSe3gpuo.

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=dveCKzIqlu8>.

“SCUOLA DIGITALE” E SERVIZIO MARCONI

Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Giovanni Govoni, Alessandra Serra

Servizio Marconi TSI e “Scuola Digitale”

Il Servizio Marconi TSI (Tecnologie nella Società dell’Informazione) opera da diversi anni presso l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna occupandosi degli aspetti tecnologici, metodologici e didattici relativi all’impiego delle nuove tecnologie in classe. Costituito da una *équipe* di insegnanti, rappresenta l’unità operativa regionale che segue per l’Ufficio le azioni del Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), coordina le attività di formazione dei docenti da questo previste e, più in generale, propone ai docenti iniziative di formazione dove è prevalente l’aspetto tecnologico.

Con le azioni PNSD “Lim” e “Cl@ssi 2.0” negli anni 2009-2013 il gruppo ha operato a livello di consulenza e ha predisposto un percorso di accompagnamento e formazione, in concorso con l’Università di Bologna (Scienze della Formazione) e il nucleo territoriale ANSAS, con la realizzazione di incontri mensili in presenza, la conduzione di visite periodiche nelle scuole, la documentazione strutturata delle esperienze disseminate sul territorio, come patrimonio da condividere e valorizzare.

Il Servizio Marconi TSI sta favorendo la condivisione di queste esperienze attraverso la graduale costruzione di reti collaborative tra gli insegnanti. Le sue attività trovano quindi tutta piena cittadinanza nel quadro delle 35 azioni sulle quali si articola il Piano Nazionale Scuola Digitale.

Si tratta di uno sforzo quotidiano, portato avanti anche in ambienti informali come i *social* più diffusi, ma è un servizio fondamentale: l’amministrazione dialoga con tutti gli attori facilitando l’accesso alle risorse e alle competenze disponibili; offre una base e un’opportunità di condivisione, costituendo un’azione di collegamento fra i docenti e opera una vera e propria azione di disseminazione di concetti, modelli e aspetti formativi sul territorio non in modo centralistico, ma sempre più capillare, omogeneo e collaborativo; ancora, ha via via creato una *community* di docenti competenti e costantemente aggiornati e in connessione fra loro, capaci e pronti a garantire sul territorio regionale un sostegno ai colleghi, alla formazione sul campo e alla progettualità delle scuole; li possiamo considerare ‘animatori digitali’ *ante litteram*.

Il coordinamento degli *animatori digitali* operanti in regione è stato assunto di fatto dal Servizio Marconi TSI come naturale estensione e sistematizzazione delle attività da sempre svolte.

Per meglio inquadrare la natura del Servizio Marconi e delle azioni svolte, si delineano di seguito per categorie le principali attività realizzate nei recenti anni scolastici.

A) *Attività di formazione proposta e realizzata in proprio*

Incontri “Sala Ovale... e non solo”

Si tratta ormai di un'attività consolidata nella quale il Servizio Marconi propone, grazie alle proprie risorse umane e alle attrezzature disponibili nell'Ufficio stesso o presso scuole che si mettono a disposizione, senza oneri, una serie di incontri di formazione a tema, di taglio laboratoriale e su aspetti particolarmente innovativi legati all'impiego in classe di tecnologie digitali. Da novembre 2016 a maggio 2019 è stata proposta una serie di oltre 1.200 incontri laboratoriali su vari aspetti della didattica con il digitale. L'assetto della squadra di supporto nelle province (Servizio Marconi EXT) ha permesso di allargare l'offerta all'intero territorio regionale.

Nell'anno scolastico 2018-19 sono state rilasciate oltre 1.600 attestazioni di partecipazione. Il monitoraggio integralmente effettuato con moduli di *feedback* alla fine di ciascun appuntamento ha registrato tassi di gradimento altissimi.

Per il corrente anno scolastico 2019-20 sono in corso di avvio e di calendarizzazione nuove proposte formative: è la sesta della proposta. In questa ‘sesta stagione’ saranno organizzate nuove modalità di formazione sotto forma di laboratori per studenti, nelle quali ai docenti della classe è chiesto di essere presenti e di osservare (e possibilmente di interagire) nel dialogo educativo che si instaura tra l'esperto e la classe. Una sorta di ‘formazione autentica’, sul campo, fatta *per esempio*.

Pensiero computazionale e creatività digitale

Nel contesto specifico della scuola dell'infanzia, un ambito di intervento dove le proposte esistenti, commerciali o scolastiche che siano, non rispondono al forte bisogno formativo manifestato dai docenti, sono state realizzate attività di *coding*, robotica, *tinkeering* e una specifica “*Summer formazione per l'Infanzia*” giunta di fatto alla terza edizione. Una ricca serie di laboratori della serie ‘Sala Ovale’ sopra citata è espressamente indirizzata a docenti della scuola dell'infanzia in tema di pensiero computazionale: le evidenze empiriche di queste attività ci parlano di importanti ricadute sugli apprendimenti nei primi anni della scuola primaria.

Il Servizio Marconi TSI ha un ruolo centrale nella realizzazione delle azioni di sperimentazione sviluppate in applicazione di specifici protocolli di intesa tra l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e importanti attori commerciali *dell'Ed Tech* (*Educational Technology*). Se in origine la collaborazione con un importante soggetto aziendale esterno (*COOP Alleanza 3.0*), ha permesso al Servizio Marconi la realizzazione di **Robocoop**, che in regione ha avuto un ruolo propulsivo fondamentale per la diffusione della robotica educativa nelle scuole del primo ciclo dell'Emilia-Romagna, ora con la diffusione degli “*atelier creativi*” del Piano Nazionale Scuola Digitale la richiesta di formazione da parte delle scuole e dei docenti sta fortemente caratterizzando l'offerta formativa del Servizio.

In questo anno scolastico 2019-20 sono in fase di attuazione diversi percorsi sperimentali che derivano dall'applicazione di protocolli di intesa con importanti produttori mondiali (*Samlabs, Makeblock*), e che prevedono l'impiego in contesto scolastico di alcuni *kit* innovativi e l'interazione dei docenti coinvolti su gruppi e *community* internazionali.

B) Attività di formazione proposta e realizzata in collaborazione con altri soggetti (attività di supporto-formazione indiretta)

Con il supporto amministrativo di alcune scuole polo (in particolare con alcune scuole capifila di ambito per la formazione) ad oggi sono stati organizzati 2 *Barcamp regionali* e 4 *Camp per gli animatori digitali* – formazione di secondo livello.

I *Barcamp* sono eventi di due giornate di confronto tra i 60 corsisti, sulle relazioni proposte dai 40 formatori partecipanti: l'ideazione, la progettazione e la realizzazione sono state svolte dal Servizio Marconi.

I *Camp per gli animatori digitali* sono eventi di due giornate di confronto tra gli animatori digitali della regione suddivisi in due gruppi, in base alle disponibilità, con moduli formativi proposti dai formatori del servizio Marconi e di alcuni animatori digitali che hanno manifestato la volontà di condividere le proprie esperienze.

Il Servizio Marconi TSI ha gestito anche l'organizzazione e le attività di due *Consorti regionali per la mobilità degli animatori digitali (2016 e 2018)*, che ha permesso di realizzare 65 mobilità europee all'interno di due specifici progetto *KA1 Erasmus+*, nelle forme del corso o del *job shadowing*, per altrettanti animatori digitali di scuole dell'Emilia-Romagna. Le esperienze, che hanno riscontrato la massima soddisfazione da parte dei partecipanti, sono state poi diffuse/narrate nell'evento di maggio 2017 presso il Liceo Scientifico “Copernico” di Bologna, che ha registrato 130 presenze (è appena stato definito l'incontro prossimo dell'8 novembre 2019 per il ritorno della seconda edizione 2018 della mobilità).

L'attività ‘internazionale’ del Servizio Marconi TSI ha visto negli ultimi anni la partecipazione a diversi eventi formativi (in Spagna, in Finlandia), e soprattutto la presenza costante al salone internazionale *Bett* di Londra, snodo fondamentale per la presentazione di nuove proposte per l'Ed. Tech. a livello mondiale.

Con la “Fondazione Golinelli” di Bologna è in corso una collaborazione pluriennale che vede il Servizio Marconi realizzare corsi ed eventi formativi in modalità mista. Dall'anno scolastico 2016-17 sono state numerose le realizzazioni con apporto diretto e sostanziale del Servizio Marconi in fase di ideazione e progettazione: *diversi percorsi* (web 2.0, condivisioni, uso di audio e video, tecnologie nell'educazione linguistica in diverse accezioni), di 12 ore ciascuno.

Nel mese di luglio 2017, 2018 e 2019 si sono tenute le ultime edizioni della *Summer School* “Palestra del digitale”, ancora una realizzazione mista con apporto sostanziale del Servizio Marconi in fase di ideazione e proposta, e il concorso al 50% del Servizio Marconi in fase di realizzazione. Anche nel corrente anno scolastico 2019-20 la collaborazione prosegue con le stesse modalità.

L'I.I.S. "Belluzzi-Fioravanti" e la "Fondazione Golinelli" di Bologna sono state affiancate dal Servizio Marconi TSI nella realizzazione della seconda e della terza edizione dello *SchoolMakerDay*, rassegna/fiera sulle esperienze delle scuole in tema di artigianato digitale, che ha visto oltre 1.000 persone affollare gli *stand* delle classi attrezzati nei locali della "Fondazione Golinelli". Il Servizio Marconi ha contribuito all'impostazione del lavoro complessivo, all'ideazione e alla realizzazione della prima giornata convegnistica per la parte relativa al primo ciclo (circa 150 presenze di docenti e dirigenti scolastici), e ha contribuito supportando la rassegna 'fieristica' delle classi nella seconda giornata e l'*hackaton* proposto alle scuole nell'anno scolastico 2018-19.

Attività formativa, diretta o indiretta, è stata poi sviluppata:

- a supporto della realizzazione della quinta annualità del progetto "*Girls Code it Better*" (gestito da MAW s.r.l.);
- con la gestione nazionale del PNSD, partecipando a molteplici eventi "Futura" in diverse città d'Italia.

C) Attività di consulenza e supporto alle scuole

Il Servizio Marconi TSI porta avanti la già citata gestione della *community* degli animatori digitali dell'Emilia-Romagna (530 iscritti), il supporto alle scuole in tema di piattaforme e l'uso di soluzioni *cloud*.

Inoltre, viene fornito costante supporto (telefonico e/o *on line*) alle scuole sui temi della dotazione strumentale e della sua gestione nel tempo, in particolare viene offerto un supporto specifico alla scuola dell'infanzia e alla scuola primaria con l'accompagnamento ad esperienze innovative, realizzato in presenza da Alessandra Serra, che ha svolto l'80% del suo servizio presso classi e gruppi di programmazione di una ventina di scuole dell'Emilia-Romagna.

D) Attività di ricerca e sviluppo

Non può esistere un efficace supporto all'innovazione didattica, se i componenti dello *staff* operativo non svolgono contemporaneamente ad ogni loro attività, una costante osservazione del 'mercato' (quello delle idee prima ancora di quello dei dispositivi digitali e dei prodotti) accompagnata dalla rielaborazione di possibili modelli d'uso, dalla verifica e dall'osservazione di alcune modalità operative inserite e testate in reali contesti scolastici (autenticità dell'attività di ricerca e sviluppo).

L'interesse del Servizio Marconi negli ultimi anni scolastici si è principalmente orientato in questo senso su:

- *Coding* e sviluppo del pensiero computazionale nella scuola primaria;
- Uso della microrobotica nella scuola primaria e secondaria di I grado;

- *Tinkering* (con pubblicazione di materiale originale sul sito *web* del Servizio Marconi TSI)¹;
- Introduzione del pensiero computazionale nella scuola dell’infanzia (con produzione di attività e materiali originali in corso di revisione e pubblicazione)²;
- Tema delle dotazioni tecnologiche scolastiche, in ottica di sostenibilità e di autonomia e tema della *leadership* nelle necessarie scelte ed opzioni (attività sviluppata in particolare in collaborazione con I.C. San Pietro in Casale-BO);
- Tema delle indispensabili relazioni con il mondo dei *makers* (*fablab, making spaces, atelier*) per una proficua interazione della scuola con gli attori del nuovo artigianato digitale (in particolare in collaborazione con Fablab Romana, I.C. San Pietro in Casale-BO, I.C. 21 Bologna, FabLab Bologna, CoderDojo Bologna);
- Tema dell’Europa, ed in particolare – oltre a quanto realizzato in termini di progettualità e supporto in relazione ai citati percorsi e consorzi *Erasmus+* regionali – delle possibilità tecniche e gestionali effettivamente utilizzabili e disponibili per le scuole a supporto di processi didattici a distanza (piattaforme, in particolare *eTwinning*).

Sul sito istituzionale del Servizio Marconi TSI, <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/>, viene pubblicata e aggiornata la *fitta rete* di iniziative, attività e azioni di formazione, che vengono proposte, realizzate e documentate per i docenti interessati.

¹ <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/>.

² Materiali pubblicati sul sito: <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/>.

LE SCUOLE SEDI DEI CENTRI TERRITORIALI DI SUPPORTO IN EMILIA-ROMAGNA

Maria Teresa Proia

Cosa sono, cosa fanno

I Centri Territoriali di Supporto (di seguito CTS), istituiti dagli Uffici Scolastici Regionali in accordo con il MIUR, costituiscono una rete territoriale permanente che nasce con il compito di raccogliere e diffondere le conoscenze (*buone pratiche*, corsi di formazione) e le risorse tecnologiche atte a promuovere l'inclusione didattica e il successo formativo degli alunni che presentano bisogni educativi speciali.

I CTS organizzano iniziative di formazione sul tema dell'inclusione scolastica con particolare riferimento al tema delle tecnologie. Queste azioni formative si incentrano su molteplici tematiche ma possono essere raggruppate attorno ad alcuni nuclei fondamentali: innanzitutto l'approfondimento delle strategie metodologiche più efficaci per realizzare una didattica inclusiva (metodologie didattiche per le disabilità complesse, uso delle tecnologie a supporto dell'apprendimento, personalizzazione dei percorsi di apprendimento), un secondo nucleo riguarda i documenti scolastici per l'inclusione, in particolare la redazione di un PEI, come valido e concreto strumento in grado di seguire l'alunno nel suo percorso scolastico.

Un terzo nucleo è costituito da *focus* su specifiche tematiche, per citarne alcune: individuazione precoce dei Disturbi Specifici di Apprendimento e sperimentazione sull'uso di tecnologie compensative, potenziamento della comunicazione e sviluppo delle autonomie negli studenti con autismo. Un ulteriore nucleo è costituito dalla formazione sull'uso corretto dei *social network* e sulla prevenzione ed il contrasto dei fenomeni di *cyberbullismo*. In seguito all'emanazione delle "*Linee di orientamento per azioni di prevenzione e di contrasto al bullismo e al cyberbullismo*" del 13 aprile 2015, le azioni di contrasto di questi fenomeni rientrano infatti tra i compiti dei CTS.

Negli anni i CTS hanno attivato diversi progetti che hanno coinvolto direttamente le scuole e visto la partecipazione di rilevanti numeri di studenti e genitori, oltre che docenti. Si ricordano in particolare la ricerca-azione sull'utilizzo di *tablet* e di applicazioni per la comunicazione e le autonomie negli studenti con autismo, la sperimentazione sull'uso di tecnologie compensative per gli alunni con Disturbo Specifico di Apprendimento (DSA) ed i laboratori sull'uso corretto della rete e la prevenzione dei fenomeni di *cyberbullismo*.

Le scuole sedi dei CTS forniscono a docenti, famiglie e studenti informazioni sulle risorse tecnologiche disponibili, offrendo inoltre consulenze per l'individuazione delle scelte più adeguate al singolo alunno sia per quanto riguarda gli ausili che in merito alle strategie didattiche più efficaci. I sussidi didattici disponibili presso i CTS possono

essere concessi in comodato d'uso gratuito alle scuole. Riguardo alla tipologia dei sussidi didattici concessi alle scuole in comodato d'uso si enumerano: *notebook*, *tablet*, ausili per specifiche disabilità, ausili per comunicazione alternativa, *software*, libri.

Molti dei sussidi concessi in comodato sono stati acquistati, a partire dall'a.s. 2017-18, utilizzando i fondi ministeriali stanziati ai sensi del D.lgs. 63/2017.

Il Decreto dipartimentale del 5 dicembre 2017, n.1352 del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, ai sensi dell'articolo 7 comma 3 del Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 63, con l'obiettivo di migliorare l'efficacia delle proposte educative e didattiche attraverso l'uso di strumentazioni idonee a facilitare l'apprendimento degli alunni con disabilità sulla base dei loro specifici bisogni formativi, ha infatti assegnato alle scuole sedi di CTS, per l'anno scolastico 2017-18, la somma di euro 10 milioni complessivi a livello nazionale per l'acquisto di sussidi didattici per le istituzioni scolastiche che accolgono alunni con disabilità certificata ai sensi della Legge 5 febbraio 1992, n. 104. Così come previsto dall'articolo 3 del già citato Decreto dipartimentale n. 1325/2017, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, con nota 10 gennaio 2018, prot. 399, ha pubblicato uno specifico bando rivolto alle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado, statali e paritarie, finalizzato alla presentazione di progetti di inclusione scolastica con previsione di utilizzo di sussidi didattici per le scuole che accolgono alunni con disabilità certificata ai sensi della Legge 104/92. Hanno aderito al bando 372 istituzioni scolastiche, che hanno complessivamente presentato 2.677 richieste di sussidi.

Il Decreto dipartimentale MIUR del 21 novembre 2018, n.1654 ha confermato, anche per l'anno scolastico 2018-19, l'assegnazione della somma di euro 10 milioni per l'acquisto di sussidi didattici per le istituzioni scolastiche, di cui € 668.520 destinati all'Emilia-Romagna. Come previsto dall'articolo 3 del citato Decreto, anche per l'anno scolastico 2018-19 l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, con nota 17 giugno 2019, prot.11930, ha pubblicato uno specifico bando, al quale hanno aderito 312 istituzioni scolastiche le quali hanno presentato complessivamente 2.473 richieste di sussidi, di cui 1.312 di singoli sussidi e 1.161 di kit composti da due strumenti diversi e complementari, per un totale di 3.634 strumenti richiesti.

Il Decreto legislativo citato prevede lo stanziamento, per le medesime finalità, della somma di ulteriori 10 milioni di euro anche per l'anno scolastico 2019-20.

Storia dei CTS

Nell'anno scolastico 2005-06, il progetto interministeriale "Nuove Tecnologie e Disabilità", cofinanziato dal Dipartimento per l'Innovazione Tecnologica della Presidenza del Consiglio dei Ministri e dal Ministero della Pubblica Istruzione, determina la nascita dei Centri Territoriali di Supporto. Articolato in sette azioni indipendenti, ma tra loro coordinate, il progetto intendeva valorizzare il ruolo delle nuove tecnologie nel sostenere l'apprendimento e l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità.

Sono le azioni 4 e 5 del progetto a definire l'istituzione e il funzionamento della prima rete territoriale di Centri di Supporto. A tale rete, composta inizialmente da 75 centri, quattro per l'Emilia-Romagna a fronte dei nove attuali, è assegnato il compito specifico di fornire alle scuole un sostegno riguardo ad *hardware* e *software*, servizio di consulenza e formazione sulle nuove tecnologie a supporto dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità.

Si riportano di seguito integralmente gli obiettivi delle azioni citate:

- **Azione 4:** *realizzare una rete territoriale permanente che consenta di accumulare, conservare e diffondere le conoscenze (buone pratiche, corsi di formazione) e le risorse (hardware e software) a favore dell'integrazione didattica degli alunni con bisogni educativi speciali attraverso le nuove tecnologie. La rete dovrà essere in grado di sostenere concretamente le scuole nell'acquisto e nell'uso efficiente delle nuove tecnologie per l'integrazione scolastica.*
- **Azione 5:** *attivare sul territorio iniziative di formazione sull'uso corretto delle tecnologie rivolte agli insegnanti e agli altri operatori scolastici, nonché ai genitori e agli stessi alunni con bisogni educativi speciali.*

Le scuole sedi dei Centri Territoriali di Supporto, nati con il compito di fornire supporto all'inclusione solo degli alunni con disabilità, sono gradualmente divenuti per il MIUR *partner* privilegiati per tutte le azioni relative all'inclusione. Il loro ambito d'intervento si è infatti nel tempo ampliato fino a comprendere tutti gli alunni che manifestano, nel loro percorso scolastico, anche solo temporaneamente, necessità educative e di istruzione personalizzate e individualizzate.

A seguito dell'entrata in vigore della Legge 8 ottobre 2010, n. 170 "Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico", il MIUR riconosce infatti ai CTS un ruolo strategico nella sfida didattica posta dai Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e manifesta l'intento preciso di orientare parte delle loro azioni proprio nell'ambito dei DSA¹.

Successivamente, la Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica" riconosce ai CTS un ruolo strategico nel potenziare la cultura dell'inclusione e favorire il successo formativo degli studenti con Bisogni Educativi Speciali (BES): essi rappresentano infatti "l'interfaccia fra l'Amministrazione e le scuole e tra le scuole stesse in relazione ai Bisogni Educativi Speciali". La Direttiva citata prevede al punto 2.1 anche l'istituzione di Centri Territoriali per l'Inclusione (CTI) con il compito di affiancare le scuole sedi dei CTS per garantire la massima diffusione delle azioni di consulenza, formazione e raccolta di buone pratiche a livello distrettuale².

¹ "Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento" – Allegate al decreto ministeriale 12 luglio 2011.

² "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica" Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012.

Dopo Disturbi Specifici di Apprendimento e Bisogni Educativi Speciali, ad aprile 2015 le “*Linee di orientamento per azioni di prevenzione e di contrasto al bullismo e al cyberbullismo*”, affidano ai CTS le azioni di contrasto di questi fenomeni, in considerazione del fatto che essi “*coinvolgono soggetti, bulli e vittime, che vivono una situazione di forte disagio e che richiedono particolari attenzioni?*”.

Nell'anno scolastico 2015-16, infine, è stata affidata alla rete dei CTS italiani l'apertura di sportelli di consulenza alle scuole per l'autismo (D.M. 435/2015).

I CTS in Emilia-Romagna

I Centri Territoriali di Supporto sono collocati presso scuole-polo nel numero di almeno un centro per territorio provinciale e la loro sede coincide con quella dell'istituzione scolastica che li accoglie.

In Emilia-Romagna la rete è attualmente costituita da 9 scuole sedi di CTS, una per ogni territorio provinciale. All'indirizzo <http://cts.istruzioneer.it/i-centri/> è reperibile l'elenco dei CTS:

- CTS Bologna;
- CTS Ferrara;
- CTS Forlì-Cesena;
- CTS Modena;
- CTS Parma;
- CTS Piacenza;
- CTS Ravenna;
- CTS Reggio Emilia;
- CTS Rimini.

Ad aprile 2016 i CTS hanno sottoscritto un accordo di rete che consente di qualificarli come rete di scopo in Emilia-Romagna. Il protocollo, di durata triennale, è attualmente in fase di rinnovo. Al fine di offrire un servizio omogeneo a tutte le scuole dell'Emilia-Romagna, i dirigenti scolastici delle scuole sedi di CTS hanno approvato e poi sottoscritto un “Regolamento di funzionamento del Centro Territoriale di Supporto” ed un “Regolamento Sportello Autismo CTS Emilia-Romagna” comune a tutti i CTS della regione. Quest'ultimo esplicita le modalità di accesso al servizio di consulenza dello sportello, che deve essere richiesta attraverso la compilazione di un *form* predisposto dal Servizio Marconi TSI per tutti i CTS dell'Emilia-Romagna e reperibile sul sito della Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

Recentemente, sulla base delle indicazioni ministeriali ai sensi del Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66 “Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità”, del Decreto dipartimentale n.478 del 05 aprile 2019 che disciplina i criteri e le modalità di individuazione delle scuole polo per l'inclusione, da parte degli Uffici

Scolastici Regionali, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, ai sensi dell'art.10 del Decreto ministeriale n.174/2019, con nota del 7 maggio 2019, prot. 8867, ha disposto che *“al fine di assicurare continuità tecnica e amministrativa, sono individuate quali scuole polo per l'inclusione a livello provinciale, ai fini dell'attuazione dell'art.10 del D.M. 174/2019 citato, le scuole sedi dei Centri Territoriali di Supporto (...) e l'Istituto Comprensivo di Ozzano dell'Emilia, capofila della rete di cui in premessa costituita l'8 aprile 2016, è individuata quale scuola polo regionale per l'assegnazione dei fondi di cui al D.D.458/2019”*.

Le scuole polo per l'inclusione così individuate hanno il compito di svolgere attività di ricerca, sperimentazione e sviluppo di metodologie e uso di strumenti didattici per l'inclusione; azioni formative per l'inclusione, in raccordo con le scuole polo per la formazione e garantire la funzionalità degli sportelli per l'autismo.

IL SERVIZIO DI COORDINAMENTO REGIONALE PER L'EDUCAZIONE FISICA E SPORTIVA

Andrea Sassoli

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna dispone del servizio dedicato all'area disciplinare Educazione Fisica, Scienze motorie e sportive e all'attività sportiva scolastica rivolto a tutte le istituzioni scolastiche di tutti gli ordini di istruzione. Si articola nel servizio di coordinamento regionale e nei servizi di coordinamento provinciale. Le funzioni e i compiti assegnati a questi servizi sono definiti dalla norma, e annualmente viene definito il Progetto regionale e di conseguenza i Progetti provinciali, le cui attuazioni sono affidate ai dieci Uffici Educazione Fisica, regionale e provinciali, incardinati presso i rispettivi Uffici Scolastici.

Il Progetto regionale per l'Educazione Fisica e l'attività sportiva scolastica

Le proposte progettuali e didattiche riferite all'Educazione Fisica e Sportiva per l'Emilia-Romagna si raccordano con i progetti nazionali "Campionati Studenteschi" per la scuola secondaria e, fino all'anno scolastico 2018-19, "Sport di Classe" per la scuola primaria. Questi progetti si articolano nelle seguenti aree di intervento:

1. iniziative culturali, di formazione in servizio e aggiornamento rivolte al personale docente della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado, in particolare sull'applicazione dei progetti nazionali per l'Educazione Fisica, l'attività sportiva scolastica e i Campionati Studenteschi;
2. Educazione Fisica nella scuola primaria;
3. attività Sportiva Scolastica e laboratori disciplinari in preparazione ai Campionati Studenteschi;
4. manifestazioni dei Campionati Studenteschi.

Alcune iniziative sono organizzate per l'intero territorio regionale, considerate le disponibilità istituzionali di risorse economiche e di personale, nel rispetto del Progetto Nazionale per la scuola primaria e per la scuola secondaria.

Altre iniziative sono realizzabili solo in alcune aree territoriali, stante le risorse economiche messe a disposizione dalle realtà locali per il rispettivo territorio.

Iniziative culturali, di formazione in servizio e aggiornamento rivolte al personale docente della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria

Da molti anni i docenti della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I e II grado, possono fruire di iniziative di aggiornamento, anche organizzate in collaborazione con il Comitato Regionale CONI Emilia-Romagna e la Scuola Regionale dello Sport. Si

tratta di iniziative sia su temi a carattere metodologico-didattico, sia sul piano dell'applicazione assistita, sia su alcune discipline sportive. Sono inoltre previste iniziative di studio e produzione di materiali didattici per sostenere e incrementare le proposte di attività nelle singole scuole. La costituzione di gruppi di studio e ricerca, già realizzata negli scorsi anni scolastici, ha sviluppato progetti di produzione di materiali multimediali per sostenere la didattica, fruibili dai docenti di tutte le scuole secondarie, della scuola dell'infanzia e della scuola primaria. Tutti gli strumenti multimediali prodotti sono pubblicati al *link*: <http://uef.istruzioneer.it/pubblicazioni/index.html>.

Educazione Fisica nella scuola primaria

Da molti anni e fino all'anno scolastico 2018-19, le scuole hanno potuto avvalersi delle opportunità offerte dal Progetto Educazione Fisica nella scuola primaria "Sport di Classe". Gli impegni connessi a questa progettualità hanno trovato la cornice di riferimento, oltre che nei testi legislativi essenziali, nelle intese sottoscritte tra MIUR e CONI e nelle indicazioni che sono state diffuse dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. Per la realizzazione delle attività di Educazione Fisica nella scuola primaria sono inoltre possibili forme di progettazione per classi con alunni disabili, per le quali possono essere previsti interventi integrati, in collaborazione con il Comitato Paralimpico. È possibile implementare le progettualità con forme di progettazione locale, sostenute con risorse del territorio, anche in continuità con esperienze praticate in anni precedenti.

Attività sportiva scolastica e laboratori disciplinari sperimentali

L'opportunità promossa dalla costituzione del Centro Sportivo Scolastico rappresenta la condizione di partenza per l'avviamento delle attività sportive scolastiche, sia a livelli di istituto sia per la partecipazione alle manifestazioni promozionali e finali provinciali. Potranno essere previsti piani di avvicinamento e laboratori disciplinari per fornire alle scolaresche opportunità di approccio a discipline sportive non diffuse, che appartengono alla tradizione del territorio, con particolari caratteristiche educative e formative, che necessitano di impianti non disponibili presso le sedi scolastiche. Per gli alunni disabili potranno essere progettati laboratori in collaborazione con il Comitato Paralimpico; tali attività si propongono di favorire il proseguimento della pratica sportiva dei ragazzi disabili presso le società sportive paralimpiche del territorio.

Manifestazioni Campionati Studenteschi

È annualmente definito il piano delle manifestazioni regionali e provinciali dei Campionati Studenteschi, per quanto attiene alle manifestazioni regionali.

Sono organizzate manifestazioni regionali di varie discipline sportive, cui partecipano circa 4.000 studenti, e in ogni provincia numerose manifestazioni provinciali, cui prendono parte circa 25.000 studenti.

Parte IV

Guardarsi attorno: l'organizzazione dell'Ufficio Scolastico Regionale

UN UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE “PROSSIMO AL TERRITORIO”

Stefano Versari, Anna Bravi

Gli Uffici per funzione e per Ambito Territoriale dell'Ufficio Scolastico Regionale

Scopo di questo breve contributo è offrire una sorta di “istantanea” dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Ufficio del Ministero dell'Istruzione, periferico rispetto all'Amministrazione centrale che, in Emilia-Romagna, in collegamento con il territorio, opera a servizio, supporto e vigilanza delle scuole.

1 - Un poco di storia degli Uffici Scolastici Regionali (USR)

Gli Uffici Scolastici Regionali vedono la luce venti anni or sono, con il Decreto del Presidente della Repubblica 6 novembre 2000, n. 347, emanato in attuazione del Decreto Legislativo 30 luglio 1999, n. 300, a sua volta attuativo della Legge 15 marzo 1997, n. 59, c.d. Legge Bassanini. Il neo costituito Ufficio “*assorbe gli Uffici Scolastici Regionali di cui all'articolo 613 del testo unico approvato con decreto legislativo n. 297 del 1994 – ai quali era preposto il “sovrintendente scolastico” – (...) ed esercita le funzioni non trasferite alle istituzioni scolastiche o non riservate all'amministrazione centrale (...) o non conferite alle regioni e agli enti locali?*”.

Gli USR (un acronimo non felicissimo, ma diffuso) nascono a conclusione degli anni '90, anni caratterizzati da ampio decentramento amministrativo in materia di istruzione¹. È un finire di secolo nel quale, alla ricerca di un “pubblico” maggiormente efficiente, efficace e trasparente², l'apparato dell'amministrazione da centralistico e piramidale, assume un impianto strutturato per livelli e per funzioni, affidato a dirigenti “autonomi”, chiamati a rispondere dei risultati conseguiti. I principi di autonomia, responsabilità e sussidiarietà ispirano il disegno di ammodernamento.

Il richiamato Decreto del Presidente della Repubblica, è anche quello che sopprime gli storici provveditorati agli studi che, a livello provinciale, fin dall'Unità d'Italia,

¹ In ragione dell'art. 21 della Legge delega 15 marzo 1997, n. 59 (c.d. Legge Bassanini), i più rilevanti interventi normativi in materia di redistribuzione delle competenze scolastiche, ad invarianza costituzionale, sono costituiti dal Decreto Legislativo 31 marzo 1998, n. 112, art. 138 e dal Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275.

² “*Le amministrazioni pubbliche sono una delle cose più imperfette che esistano per la loro essenziale contraddizione: sono spaventosi di potenza e insieme inermi, sopraffanno ma si lasciano puerilmente gabbare, hanno ricchezze immense e vivono lesinando, sono concepite secondo ordine e vivono in disordine. In questo c'è il dramma dello Stato contemporaneo. Ma con ciò siamo giunti ai confini della nostra disciplina che dobbiamo rispettare*” - Massimo Severo Giannini, Giurista e politico, Roma 1915-2000.

avevano rappresentato l'amministrazione territoriale del Ministero dell'Istruzione. I provveditorati vengono sostituiti da strutture amministrative con competenze in parte coincidenti, però non più dipendenti dall'Amministrazione centrale, quanto piuttosto dal Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale. È frequente in questi anni il mutamento di denominazione degli "ex-provveditorati": in un primo momento vengono chiamati "CSA", Centri Servizi Amministrativi. Successivamente, nel 2006, prendono il nome di "USP", Uffici Scolastici Provinciali³. Nel 2010, infine, "UAT" Uffici di Ambito Territoriale. La varietà terminologica, in parte solo lessicale, esprime pure qualche diversità di visione organizzativa; tanto per esemplificare, i Centri Servizi Amministrativi erano strutture che, "*ab origine*", potevano essere dirette da un funzionario con funzioni apicali; con le successive denominazioni di Uffici Provinciali, prima, e Territoriali, poi, questi acquisiscono la dimensione di Ufficio amministrativo, diretto da un dirigente di II fascia.

L'organizzazione dell'Amministrazione scolastica, sia a livello centrale che periferico, ha risentito dell'alternarsi delle Legislature, tanto che molteplici sono i provvedimenti di organizzazione (e ri-organizzazione) che, nell'ultimo ventennio hanno disegnato gli assetti del Ministero⁴, a volte dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, altre volte della Pubblica Istruzione, altre volte ancora dell'Istruzione. A conferma, in ambito amministrativo, della validità del fondamentale principio della fisica secondo cui "*nulla si crea, nulla si distrugge, tutto si trasforma*"⁵, è in attesa di conversione il Decreto Legge 9 gennaio 2020, n. 1, rubricato "*Disposizioni urgenti per l'istituzione del Ministero dell'istruzione e del Ministero dell'università e della ricerca*".

2 - L'USR che compiti ha?

Gli Uffici⁶ Scolastici Regionali, si è detto, sono unità organizzative dell'Amministrazione periferica del Ministero dell'Istruzione e, come riportato nelle "*Linee guida per i*

³ Direttiva Ministro Fioroni 7 settembre 2006, prot. n. 7551.

⁴ La prima organizzazione che, con carattere di "provvisorietà", disegna il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca - dopo la riunificazione operata dal Decreto Legislativo 30 luglio 1999, n. 300, degli allora Ministero della pubblica istruzione e Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica - è dettata dal Decreto del Presidente della Repubblica 6 novembre 2000, n. 347, poi completata dal Decreto del Presidente della Repubblica 11 agosto 2003, n. 319. Successivi Regolamenti di organizzazione sono poi stati adottati nel 2007 (D.P.R. n. 260), nel 2009, (D.P.R. n. 17), nel 2011 (D.P.R. n. 132) e nel 2014 (D.P.C.M. n. 98), eppoi nel 2019 addirittura due decreti successivi, entrambi ora superati.

⁵ Antoine-Laurent de Lavoisier, Chimico, biologo, filosofo ed economista, Parigi 1743-1794.

⁶ Per la dottrina amministrativista (Sandulli, Zanobini, Giannini, Galli, Caringella), l'*Ufficio* pubblico è il complesso organizzato di sfere di competenza, persone fisiche, beni materiali e mezzi finalizzati a consentire all'*organo* la realizzazione dei fini istituzionali dell'amministrazione; sono caratterizzati da un "*elemento funzionale*" e da un "*elemento strutturale*". Riguardo la dotazione di beni materiali e mezzi, il Testo Unico del 1994, all'art. 613, prevede che "Alle spese per la fornitura e la manutenzione dei locali, per la fornitura dell'arredamento e degli impianti dell'acqua, dell'illuminazione, del riscaldamento e dei telefoni, provvede

provvedimenti di articolazione degli uffici scolastici regionali” – approvate dalla Conferenza Unificata Stato-Regioni nella seduta del 19 aprile 2001 – “(...) perseguono lo scopo primario di realizzare una pianificazione delle scelte educative e organizzative che si integri con la programmazione dell’offerta formativa delle regioni, di sostenere e facilitare il rapporto tra enti locali e le scuole per la programmazione e l’attuazione dell’offerta formativa locale, costituita anche dai (PTOF) delle singole istituzioni scolastiche e dai progetti di rete tra scuole e tra scuole e territorio”.

Altrimenti detto, sono Uffici che svolgono “funzione servente” (ovviamente in senso sussidiario, non gerarchico) rispetto all’erogazione del servizio di istruzione nel territorio che, sempre secondo le citate *Linee guida* e secondo il cennato disegno riformatore ha, come “*principali attori*”, gli istituti scolastici, espressione di autonomia funzionale⁷; le regioni; i comuni e le province; gli Uffici Scolastici Regionali del Ministero della pubblica istruzione.

Gli Uffici Scolastici Regionali – “*uffici di livello dirigenziale generale o, in relazione alla popolazione studentesca della relativa regione, di livello non generale*” – sono complessivamente diciotto: quindici di livello generale, fra cui l’Emilia-Romagna e tre di livello non generale: Basilicata, Molise, Umbria⁸. Ad essi è preposto un Dirigente di I fascia cui “*spetta l’adozione degli atti (...) amministrativi (...) la gestione finanziaria, tecnica e amministrativa, mediante autonomi poteri di spesa, di organizzazione delle risorse umane, strumentali e di controllo*”; un Direttore Generale⁹ che, facendo eco a quanto innanzi, è “*responsabile in via esclusiva dell’attività amministrativa, della gestione e dei relativi risultati*”¹⁰.

l’amministrazione della provincia in cui ha sede l’Ufficio Scolastico Regionale.” e, al successivo art. 614, che “L’Amministrazione provinciale è tenuta a fornire i locali per il provveditorato agli studi e a provvedere all’arredamento e alla manutenzione dei medesimi”. Il Decreto del Presidente della Repubblica 21 dicembre 2007, n. 260, conferma (art. 10, comma 1) che “Gli obblighi di cui agli articoli 613, comma 3, e 614, comma 4, del Testo Unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado, approvato con Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n. 297, si intendono riferiti alle sedi dei nuovi uffici periferici dell’amministrazione”.

⁷ Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275.

⁸ Reiterata la previsione rispetto ad alcuni territori a statuto speciale: “*Nella regione Valle d’Aosta e nelle province autonome di Trento e Bolzano seguivano ad applicarsi, per quanto concerne l’organizzazione dell’amministrazione scolastica, le disposizioni previste dai rispettivi statuti e relative norme di attuazione o in base ad essi adottate. nella regione siciliana seguita ad applicarsi l’articolo 9 delle norme di attuazione adottate con decreto del Presidente della Repubblica 14 maggio 1985, n. 246*”.

⁹ Gli incarichi di Direttore Generale degli USR – ovvero di Dirigenti di I fascia – sono conferiti, ai sensi del comma 4, art. 19, del Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165, su proposta del Ministro dell’Istruzione, con Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri. Alla guida dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna, dalla sua nascita, si sono alternati: 2001-2002, Emanuele Barbieri; 2002-2006 Lucrezia Stellacci; 2006-2009, Luigi Catalano; 2009-2011, Marcello Limina; 2011-2014, Stefano Versari (facente funzioni); 2014 ad oggi, Stefano Versari.

¹⁰ Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165, art. 4, comma 2.

I compiti degli Uffici Scolastici Regionali sono così definiti¹¹:

“L’Ufficio Scolastico Regionale vigila sul rispetto delle norme generali sull’istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni, sull’attuazione degli ordinamenti scolastici, sui livelli di efficacia dell’azione formativa e sull’osservanza degli standard programmati; cura l’attuazione, nell’ambito territoriale di propria competenza, delle politiche nazionali per gli studenti (...). Nella prospettiva della graduale attuazione dell’articolo 117, secondo comma, lettera m), della Costituzione ed al fine di assicurare la continuità istituzionale del servizio scolastico a salvaguardia dei diritti fondamentali dei cittadini, attiva la politica scolastica nazionale sul territorio supportando la flessibilità organizzativa, didattica e di ricerca delle istituzioni scolastiche; integra la sua azione con quella dei comuni, delle province e della regione nell’esercizio delle competenze loro attribuite dal Decreto Legislativo 31 marzo 1998, n. 112; promuove la ricognizione delle esigenze formative e lo sviluppo della relativa offerta sul territorio in collaborazione con la regione e gli enti locali; cura i rapporti con l’amministrazione regionale e con gli enti locali, per quanto di competenza statale, per l’offerta formativa integrata, l’educazione degli adulti, nonché l’istruzione e formazione tecnica superiore e i rapporti scuola-lavoro; esercita la vigilanza sulle scuole non statali paritarie e non paritarie, nonché sulle scuole straniere in Italia; svolge attività di verifica e di vigilanza al fine di rilevare l’efficienza dell’attività delle istituzioni scolastiche; valuta il grado di realizzazione del piano per l’offerta formativa; assegna alle istituzioni scolastiche ed educative le risorse di personale ed esercita tutte le competenze, ivi comprese le relazioni sindacali, non attribuite alle istituzioni scolastiche o non riservate all’Amministrazione centrale; assicura la diffusione delle informazioni”.

L’attuale assetto organizzativo dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna è definito dal Decreto Ministeriale 18 dicembre 2014, n. 912, (Gazzetta Ufficiale n. 91 del 20 aprile 2015). Il Decreto, rubricato “*Organizzazione e compiti degli uffici di livello dirigenziale non generale istituiti presso l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna*”, è atto conseguente al riordino del Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca di cui al già citato Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri.

¹¹ Art. 8, comma 2, del Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 11 febbraio 2014, n. 98. Tale Regolamento è stato oggetto di abrogazione da parte del Decreto, sempre della Presidenza del Consiglio dei Ministri, 4 aprile 2019, n. 47 (pubblicato nella Serie generale della Gazzetta Ufficiale n. 133 del 8 giugno 2019), a sua volta superato dal Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 21 ottobre 2019, n. 140 (pubblicato nella Serie generale della Gazzetta Ufficiale n. 290 del 11 dicembre 2019). Gli ultimi due decreti riordinano l’assetto degli uffici dell’amministrazione centrale, confermando quello degli uffici scolastici regionali.

Ferma la distinzione fra le funzioni di indirizzo politico-amministrativo (“*definizione degli obiettivi e dei programmi da attuare*”)¹² che la norma attribuisce agli organi di governo e la c.d. attività di gestione, i citati Decreti sono atti di c.d. “*macro-organizzazione*”, cioè “*atti organizzativi*” con i quali – secondo le previsioni dell’art. 2, comma 1, del Testo Unico sul Pubblico Impiego – le stesse amministrazioni¹³, “*(...) secondo i principi generali fissati da disposizioni di legge*” definiscono “*le linee fondamentali di organizzazione degli uffici; individuano gli uffici di maggiore rilevanza e i modi di conferimento della titolarità dei medesimi; determinano le dotazioni organiche complessive*”. Entro la cornice come sopra definita, poi, le Amministrazioni pubbliche assumono, ai sensi del successivo art. 5, comma 1, ogni “*determinazione organizzativa al fine di assicurare l’attuazione dei principi di cui all’articolo 2, comma 1, e la rispondenza al pubblico interesse dell’azione amministrativa*”: determinazioni organizzative che specificano la c.d. “*micro-organizzazione*”.

I Direttori Generali¹⁴ “*adottano gli atti relativi all’organizzazione degli uffici di livello dirigenziale non generale*”. Gli atti di “*micro-organizzazione*” sono dunque determinazioni unilaterali che il Direttore Generale assume “*nell’esercizio della capacità di diritto privato propria del datore di lavoro*” e, in quanto tali, rimandano alla competenza del tribunale ordinario (e non amministrativo) ancorché vengano in questione atti di “*macro-organizzazione*” presupposti¹⁵.

¹² Art. 4, comma 1, del Decreto Legislativo 30 marzo 2001, 165.

¹³ La richiamata Legge Bassanini ha introdotto il “principio della delegificazione” in forza del quale l’organizzazione dei Ministeri è demandata a regolamenti governativi (D.P.R. e D.P.C.M.) e l’ulteriore articolazione interna – individuazione degli Uffici di livello dirigenziale non generale e determinazione delle loro competenze – a Decreti ministeriali di natura non regolamentare.

¹⁴ Così previsto dall’art. 16, comma 1, lettera c), Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165. La “micro-organizzazione” del nostro Ufficio è stata definita dal Direttore Generale con Decreti 19 ottobre 2016, n. 1396 e 16 febbraio 2017, n. 67 – reperibili nella sezione dedicata del sito istituzionale dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna: <http://istruzioneer.gov.it/chi-siamo/atti/> – ai quali si rimanda per gli approfondimenti di interesse.

¹⁵ Consiglio di Stato, sez. V, 3 settembre 2018, n. 5143: “*Importa premettere che la determinazione delle linee fondamentali di organizzazione degli uffici pubblici (con l’individuazione di quelli di maggiore rilevanza, dei modi di conferimento della relativa titolarità e di determinazione delle dotazioni organiche complessive) è rimessa – sulla base di “principi generali” fissati dalla legge – a ciascuna amministrazione pubblica, che vi provvede mediante “atti organizzativi” (cfr. artt. 2 e 5 d.lgs. n. 165/2001), complessivamente ispirati a criteri di funzionalità, flessibilità, trasparenza ed imparzialità, idonei a tradurre e compendiare, in prospettiva programmatica, i principi costituzionali di buon andamento ed imparzialità (art. 97 Cost.) e a perseguire la complessiva efficacia ed efficienza dell’azione amministrativa (art. 1 l. n. 241/1990). Sebbene non sia revocabile in dubbio che siffatti “atti organizzativi” rientrino pienamente nel novero dei provvedimenti amministrativi e siano, in quanto tali, soggetti al relativo statuto (che ne impone la complessiva verifica di legittimità, la soggezione alle norme sulla competenza, il rispetto dei canoni di ragionevolezza, la garanzia di imparzialità e ne legittima il corrispondente sindacato giurisdizionale da parte del giudice amministrativo, anche in punto di adeguatezza delle premesse istruttorie e di idoneità giustificativa sul piano motivazionale: cfr. Cons. Stato, sez. V, 12 giugno 2009, n. 3728), è vero, tuttavia, che gli ampi margini della scolpita logica di auto organizzazione postulano ed impongono, per tradizionale e consolidato intendimento, il riconoscimento di una lata discrezionalità programmatica. La conclusione discende, del resto, dal rilievo che – pur essendo anche l’attività amministrativa organizzativa assoggettata al principio di legalità (art. 97 Cost., nella parte in cui postula una base*

Macro e micro organizzazione, nella sostanza, sono espressione del potere di “auto-organizzazione” della Pubblica Amministrazione.

3 - L'articolazione dell'USR per l'Emilia-Romagna

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna si articola in n. 4 Uffici per funzione e in n. 7 Uffici per Ambito Territoriale. Gli Uffici per funzione, unitamente al Coordinamento del servizio ispettivo¹⁶ e allo Staff del Direttore Generale, costituiscono la Direzione Generale, ubicata in Bologna.

Gli Uffici per funzione sono:

Ufficio I - “*Funzione vicaria. Affari generali. Personale docente, educativo ed ATA. Legale, contenzioso e disciplinare*”;

Ufficio II - “*Risorse finanziarie. Personale dell'USR. Edilizia scolastica*”;

Ufficio III - “*Diritto allo studio. Europa e scuola. Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*”;

Ufficio IV - “*Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici*”.

In linea generale gli Uffici per funzione, in attuazione degli indirizzi e delle strategie nazionali, svolgono su base regionale i compiti “sintetizzati” nella rispettiva denominazione. Il rapporto che intercorre fra l'attività da questi svolta e quella degli Uffici per Ambito Territoriale, “*terminali sul territorio*”, potrebbe descriversi come “particolare” rispetto ai temi e “generale” rispetto alla regione.

Gli Uffici per Ambito Territoriale – con la riorganizzazione del 2014, in vigore come detto dal 21 aprile 2015 – passano dai tradizionali nove, a sette. Gli Uffici di Parma, Piacenza, Forlì-Cesena e Rimini confluiscono, a due a due, in Uffici con articolazione sovraprovinciale e sedi nei quattro comuni capoluoghi di provincia.

legale ad ogni attribuzione competenziale) – i relativi procedimenti (di matrice caratteristicamente infrastrutturale o interna o programmatica) non sono destinati ad incidere, se non in via mediata, sulle posizioni soggettive dei consociati, in quanto destinatari dell'azione amministrativa: a livello macroorganizzativo, l'amministrazione non entra in relazione diretta con i titolari di situazioni giuridiche soggettive, ma crea soltanto presupposti alla instaurazione di rapporti giuridicamente rilevanti con tali soggetti”.

¹⁶ L’*“Atto di indirizzo per l'esercizio della funzione ispettiva tecnica”* – la “*Funzione ispettiva*” è definita dall’art. 397, Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n. 297 – conferma che “*a livello di ciascuna amministrazione periferica (così come presso l'amministrazione centrale) è istituita una segreteria tecnica territoriale, cui è preposto un Coordinatore regionale nominato per triennio dal Direttore Generale, con il compito (fra gli altri) di predisporre il piano di lavoro triennale a livello regionale e il piano di valutazione dei dirigenti scolastici*” – Decreto Ministeriale 28 dicembre 2017, n. 1046.

Questi, quindi, gli attuali uffici di ambito territoriale:

Ufficio V - “*Ambito territoriale di Bologna*”

Ufficio VI - “*Ambito territoriale di Ferrara*”

Ufficio VII - “*Ambito territoriale di Forlì-Cesena e Rimini*” (con sedi a Forlì e Rimini)

Ufficio VIII - “*Ambito territoriale di Modena*”

Ufficio IX - “*Ambito territoriale di Parma e Piacenza*” (con sedi a Parma e Piacenza)

Ufficio X - “*Ambito territoriale di Ravenna*”

Ufficio XI - “*Ambito territoriale di Reggio Emilia*”.

Detti Uffici, secondo l’elencazione di cui al comma 2, art. 3, del Decreto Ministeriale 18 febbraio 2014, n. 912, assolvono: “*ciascuno nell’ambito territoriale provinciale di propria competenza, le funzioni di cui all’art. 8, comma 3, del Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri n. 98 del 2014. In particolare, svolgono funzioni relative a:*

- a) *assistenza, consulenza e supporto agli istituti scolastici autonomi per le procedure amministrative e amministrativo-contabili in coordinamento con la direzione generale per le risorse umane e finanziarie;*
- b) *gestione delle graduatorie e gestione dell’organico del personale docente, educativo e ATA ai fini dell’assegnazione delle risorse umane ai singoli istituti scolastici autonomi;*
- c) *supporto e consulenza agli istituti scolastici per la progettazione e innovazione della offerta formativa e integrazione con gli altri attori locali;*
- d) *supporto e sviluppo delle reti di scuole;*
- e) *monitoraggio dell’edilizia scolastica e della sicurezza degli edifici;*
- f) *stato di integrazione degli alunni immigrati;*
- g) *utilizzo da parte delle scuole dei fondi europei in coordinamento con le direzioni generali competenti;*
- h) *raccordo ed interazione con le autonomie locali per la migliore realizzazione dell’integrazione scolastica dei diversamente abili, promozione ed incentivazione della partecipazione studentesca;*
- i) *raccordo con i comuni per la verifica dell’osservanza dell’obbligo scolastico;*
- j) *cura delle relazioni con le RSU e con le organizzazioni sindacali territoriali”.*

Parafasando le già citate *Linee guida* del 2001, “*L’articolazione territoriale dell’(UAT) non è pertanto una dimensione organizzativa a se stante rispetto alla struttura della Direzione Generale, ma una diretta articolazione dei suoi uffici, in un sistema che renda visibile e tangibile la scelta di snellezza, flessibilità e prossimità all’utenza (e che dia concretezza alla necessità) di rapportarsi alle esigenze e ai bisogni dell’utenza*”. In questo breve inciso sta il senso dell’agire degli Uffici più “prossimi” anche a Voi docenti neo-assunti e le ragioni del titolo di questo contributo.

4 - I “numeri” dell’USR per l’Emilia-Romagna

Accanto ai numeri della scuola emiliano-romagnola (riportati in altri contributi di questo volume), una sintesi di quelli dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna. Il Direttore Generale, dirigente di I fascia, “*dirige, coordina e controlla*”¹⁷ n. 11 dirigenti amministrativi – tanti quanti sono gli Uffici in cui l’USR è articolato – e n. 12 dirigenti tecnici, tutti di II fascia. Laconica la carenza di organico: nel momento in cui si scrive, due sono i dirigenti amministrativi e due i dirigenti tecnici di ruolo in servizio (invece di 23!). A questi si aggiungono quattro dirigenti scolastici incaricati¹⁸. Recente l’assegnazione all’Emilia-Romagna di tre nuovi dirigenti amministrativi, assunti nel ruolo – ad esito di procedura concorsuale – il 27 dicembre 2019, attualmente impegnati nella prevista attività di formazione, dunque non ancora incaricati.

Il personale non dirigente operante a diverso titolo negli Uffici, nell’anno scolastico 2019-20, è complessivamente pari a 358¹⁹. Sono ricompresi n. 16 funzionari – area III²⁰ – assunti il 23 e il 24 dicembre 2019, a seguito della procedura concorsuale indetta dal Ministero nel 2018²¹. Nella sostanza, nei quattro Uffici per funzione operano in media n. 14 unità di personale e nelle nove sedi degli uffici per ambito territoriale n. 33 unità. Diverse di queste – in ragione anche del particolare regime assunzionale – prestano servizio part-time al 50%.

Si valuta opportuno in questa sede astenersi da ogni “*lamentio*” circa l’oggettiva limitatezza delle risorse umane disponibili, fino a non molti anni or sono molto, molto più rilevanti. Un plauso però è doveroso a questo personale che più spesso nel nascondimento, rispetto all’immaginario collettivo, opera con diffusa abnegazione e competenza, rendendo possibile, mediante le molteplici azioni amministrative, il regolare svolgimento del servizio d’istruzione in Emilia-Romagna.

¹⁷ Decreto Legislativo 30 marzo 2001 n.165, art. 16, comma 1, lettera e).

¹⁸ Incarichi conferiti ai sensi del comma 5-bis, art. 19, del Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165: “*Ferma restando la dotazione effettiva di ciascuna amministrazione, gli incarichi ... possono essere conferiti, da ciascuna amministrazione, anche a dirigenti non appartenenti ai ruoli di cui all’articolo 23, purché dipendenti delle amministrazioni di cui all’articolo 1, comma 2, ovvero di organi costituzionali, previo collocamento fuori ruolo, aspettativa non retribuita, comando o analogo provvedimento secondo i rispettivi ordinamenti*”.

¹⁹ Fra detto personale, i docenti annualmente incaricati per la realizzazione dei progetti ex comma 65, art. 1, della c.d. “Buona Scuola” e quelli selezionati nell’ambito delle procedure di cui alla Legge 23 dicembre 1998, n. 448 per lo svolgimento di compiti connessi con l’attuazione dell’autonomia scolastica.

²⁰ Contrattazione Collettiva Nazionale Integrativa, Quadriennio normativo 2006-2009, Contratto n. 1 del 25 marzo 2010, “Sistema professionale del personale delle aree funzionali” - Decreto Ministeriale 28 luglio 2010, n. 1138.

²¹ L’assegnazione per anno scolastico del personale in servizio presso la Direzione Generale è disponibile al seguente *link*: <http://istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/2020/01/DDG-24-del-23-gennaio-2020.pdf>.

L'ARTICOLAZIONE DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA

Direttore Generale: Stefano Versari

Indirizzo: Via De' Castagnoli, 1 - 40126 Bologna

Telefono: 051 37851 (centralino)

E-mail: direzione-emiliaromagna@istruzione.it

Pec: drer@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://istruzioneer.gov.it>

<i>Uffici</i>	<i>Dirigente responsabile</i>
Staff del Direttore Generale: segreteria, comunicazione, dirigenti dell'amministrazione (Area I)	Stefano Versari Direttore Generale
I - Funzione vicaria. Affari generali. Personale docente, educativo ed ATA. Legale, contenzioso e disciplinare	Bruno E. Di Palma
II - Risorse finanziarie. Personale dell'USR. Edilizia scolastica	Francesco Orlando (<i>ad interim</i>)
III - Diritto allo studio. Europa e scuola. Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale	Stefano Versari (<i>in vacanza d'incarico</i>)
IV - Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici	Giovanni Desco
V - Ambito Territoriale di Bologna	Giovanni Schiavone
VI - Ambito Territoriale di Ferrara	Giovanni Desco (<i>ad interim</i>)
VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini	Mario Maria Nanni
VIII - Ambito Territoriale di Modena	Silvia Menabue
IX - Ambito Territoriale di Parma e Piacenza	Maurizio Bocedi
X - Ambito Territoriale di Ravenna	Paolo Davoli (<i>ad interim</i>)
XI - Ambito Territoriale di Reggio Emilia	Bruno E. Di Palma (<i>ad interim</i>)

Dirigenti tecnici in servizio presso l'Ufficio Scolastico Regionale

Paolo Davoli, Francesco Orlando

Coordinamento Servizio Ispettivo

Francesco Orlando

Di seguito vengono presentati gli Uffici di Ambito Territoriale, descrivendo per ciascuno:

- aspetti organizzativi, riferimenti, dati numerici, progetti in evidenza, ecc.;
- *focus* sui laboratori formativi (area *Gestione della classe e problematiche relazionali*) per docenti in periodo di formazione e prova.

UFFICIO V – AMBITO TERRITORIALE DI BOLOGNA

a cura di Giovanni Schiavone, Gaetana De Angelis

Dirigente: Giovanni Schiavone

Indirizzo: Via de' Castagnoli, 1 - 40126 Bologna

Telefono: 051 37851

Fax: 051 3785332

E-mail: usp.bo@istruzione.it

Pec: csabo@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://bo.istruzioneer.gov.it/>

Contatti: <http://servizi.istruzioneer.it/contatti/index.php?r=telefono/index&u=bo>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Gaetana De Angelis

gaetana.deangelis@istruzione.it, neoassunti.bo@g.istruzioneer.it

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

- **Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità:** percorsi formativi per docenti, specializzati per il sostegno o non specializzati, di ogni ordine e grado.
<http://bo.istruzioneer.gov.it/2019/09/17/formazione-2019-20-individuazione-percorso-scolastico-alunni-con-disabilita/>
- **Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES.**
<http://bo.cts.istruzioneer.it/>
- **Supporto ai progetti di Scuola in ospedale e istruzione domiciliare attivati dalle scuole**

- **Accordo metropolitano 2016-2021 per l'inclusione scolastica e formativa di bambini, alunni e studenti con disabilità (L.104/1992)**
<http://www.cittametropolitana.bo.it/scuola/Engine/RAServePG.php/P/257211300908>

Stranieri e intercultura

- **Protocollo per l'accoglienza e l'inclusione degli alunni stranieri tra con il comune di Bologna, il CPIA, gli Istituti Comprensivi e le Scuole secondare di secondo grado della Città di Bologna** corredato da Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri (*in fase di rinnovo*)
- **Protocollo d'intesa tra Ufficio V-Ambito territoriale di Bologna e Prefettura UTG di Bologna**¹ per le attività di sostegno e diffusione della conoscenza della lingua italiana e dell'educazione civica, secondo quanto previsto dal D.P.R. n. 179/2011

Supporto e Consulenza su Programmi e Fondi Nazionali ed Europei

- **Programma Operativo Nazionale (PON)**
- **Consulenza alle scuole per la partecipazione e la progettazione a bandi su diverse linee di finanziamento nazionali ed europee (Erasmus+, EaSI, ecc.)**
- **Progetti e azioni di livello metropolitano per la promozione della cultura tecnica e tecnico-scientifica**

Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento

- **Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata**
 - **Consulenza e supporto ai dirigenti scolastici e ai referenti presso le scuole**
-

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

- **Potenziamento dell'attività sportiva scolastica**
- **Progetto di educazione fisica nella scuola primaria “Sport di Classe”**
- **Lo sport per tutti a scuola**
- **Formazione in servizio del personale docente della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado**
- **Mediateca di scienze motorie**
<http://uef.istruzioneer.it/publicazioni/>

Sicurezza e salute

- **Educazione alla sicurezza stradale:** azione di supporto ai progetti inseriti nel POFT delle istituzioni scolastiche in collaborazione con l'Osservatorio Regionale per la sicurezza stradale
- **Protocollo di intesa per l'individuazione e la realizzazione di specifiche iniziative mirate alla prevenzione dell'infortunistica stradale con la Prefettura di Bologna**
http://www.prefettura.it/bologna/contenuti/23_11_2017_protocollo_sul_monitoraggio_e_prevenzione_infortuni_stradali-6701211.htm
- **Obiettivo Salute:** catalogo di progetti di educazione alla salute e percorsi di formazione proposti alle scuole con la supervisione di un tavolo di coordinamento interistituzionale
- **Protocollo d'intesa** tra Comune di Bologna, azienda AUSL di Bologna, Azienda Policlinico di Sant'Orsola, Alma Mater Studiorum Università di Bologna e Ufficio V Ambito, Territoriale di Bologna relativa alle attività/interventi di promozione, educazione alla salute e prevenzione nella comunità locale.

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

I laboratori formativi per i docenti in periodo di formazione e prova: aspetti organizzativi

L'Ufficio Servizi Didattici e Culturali dell'Ufficio di Ambito Territoriale di Bologna svolge attività di coordinamento e di supporto, per i docenti e per le scuole, nella gestione e organizzazione di tutte le attività formative rivolte ai docenti in periodo di formazione prova.

In collaborazione con le scuole Polo per la formazione, mediante incontri con i dirigenti scolastici e attraverso una prassi oramai consolidata, sono stati organizzati tutti gli incontri in presenza previsti dal D.M. n. 850 del 27 ottobre 2015, incontri di accoglienza, di restituzione e laboratori formativi, per la formazione di circa 350 docenti delle scuole di ogni ordine e grado.

In base a quanto emerso attraverso la rilevazione dei bisogni formativi, eseguita tramite il servizio *check point* dell'USR E-R, sono stati attivati 52 laboratori suddivisi nei vari Ambiti territoriali.

L'individuazione dei coordinatori delle attività di laboratorio, tramite bando pubblico delle Scuole Polo per la formazione, è stata effettuata in accordo con le esigenze dei docenti e le candidature pervenute.

Tutti i corsi attivati sono stati gestiti centralmente dall'ufficio scolastico territoriale e hanno coinvolto in media 25-30 docenti.

Nell'anno scolastico 2018-19 è stata introdotta la possibilità di segnalare, durante la rilevazione dei bisogni formativi, la disponibilità a seguire un percorso modulare articolato in tre laboratori consequenziali all'interno della stessa area; questo percorso nasce per consentire una formazione più proficua e con ricaduta immediata all'interno della classe in cui si opera perché tiene conto di momenti di *feedback* e successiva rimodulazione della pratiche apprese.

Alla luce delle richieste pervenute è stato attivato un laboratorio modulare nell'area delle *Nuove risorse digitali e loro utilizzo didattico* dal titolo "Lavorare nel *cloud* con la *GSuite*, le applicazioni collaborative e risorse *on line*" che si è svolto nell'Ambito 2 con 25 corsisti per tre incontri. L'esperienza è risultata positiva e replicabile seppur con qualche difficoltà organizzativa e ha riscosso notevoli consensi.

Nel complesso nella distribuzione, territoriale e per area, dei laboratori attivati, si è tenuto conto del più alto numero di docenti da formare presenti nell'Ambito 2 e pertanto è stato previsto un numero maggiore di laboratori nelle relative sedi.

Distribuzione laboratori per Area e per Ambito	BO1	BO2	BO3	BO4
Bisogni educativi speciali	1	2	2	1
Contrasto alla dispersione scolastica	1			
Gestione della classe e problematiche relazionali	1	4	3	2
Nuove risorse digitali e loro utilizzo didattico	2	6	3	2
Valutazione didattica e valutazione di sistema	1	2	2	1
Inclusione sociale e dinamiche interculturali	1	2	1	1
Orientamento e alternanza scuola lavoro		1		
Buone prassi didattiche della comunicazione linguistica	1	2	1	1
Buone prassi didattiche area tecnico - scientifica	1	2	1	1
Totale Ambito	9	21	13	9

Da una prima lettura, si rileva una maggiore richiesta formativa nell'area delle *Nuove risorse digitali e loro utilizzo nella didattica* (circa il 24%) e nell'area della *Gestione della classe e problematiche relazionali* (circa il 21% dei docenti ha scelto quest'area di formazione); il dato conferma quanto già riscontrato negli anni precedenti anche se in flessione. Permane come priorità formativa l'esigenza di migliorare le competenze nell'uso delle nuove tecnologie in accordo con la continua evoluzione degli strumenti didattici a disposizione; anche la necessità di acquisire strumenti e metodologie per gestire e saper affrontare le dinamiche relazionali e le problematiche di classe resta un elemento cardine della richiesta di formazione in tutti gli ordini di scuola.

Tutte le attività di laboratorio sono state oggetto di valutazione mediante un *test* di gradimento *on line* compilato da tutti i docenti coinvolti nella formazione. Il *test* ha chiesto riscontro degli aspetti metodologici e didattici di ogni laboratorio e della percezione che si è originata nei corsisti in termini di ricaduta e spendibilità nelle proprie classi; ha riportato valutazioni complessivamente positive per tutti i laboratori.

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

Nell'area tematica *Gestione della classe e le problematiche relazionali* sono stati attivati 10 laboratori con una partecipazione media di circa 25 docenti. Di seguito sono indicati i titoli e la distribuzione territoriale negli ambiti.

Laboratorio	BO1	BO2	BO3	BO4
La responsabilità giuridica (penale e civile) degli insegnanti nell'esercizio delle loro funzioni				1
“Le buone pratiche per la soluzione dei conflitti- Educazione al dialogo”		1		
Dal diario di un insegnante		1		
Gestire la classe nella pratica didattica			1	
La comunicazione nella scuola	1			
La gestione della classe con problematiche particolari: disagio, devianza, abuso minori				1
La lettura e la conduzione delle dinamiche relazionali e dei conflitti di gruppo, anche in presenza di alunni con disagio comportamentale.		1		
Stare bene a scuola			1	
Costruire una relazione positiva per un clima sociale sereno in classe.		1		
Dallo studio di un caso... operatività a confronto			1	
Totale	1	4	3	2

La maggior parte sono stati già svolti anche negli anni precedenti e sono stati riproposti perché hanno ricevuto un riscontro positivo da parte dei corsisti.

I percorsi formativi sono stati di varia tipologia e si sono occupati prevalentemente dei seguenti aspetti: motivazione all'apprendimento nel suo stretto legame con i vissuti emotivi degli alunni; comunicazione nella scuola, dinamiche relazionali e strategie per il contenimento dei conflitti; alunni con problematiche particolari (disagio, devianza, abusi) e loro gestione; responsabilità degli attori coinvolti nel processo educativo.

Tra i vari laboratori si segnala in particolare l'esperienza del percorso formativo *La responsabilità giuridica (penale e civile) degli insegnanti nell'esercizio delle loro funzioni*, anche questo attivato per il secondo anno.

Il laboratorio, rivolto ai docenti della scuola primaria e secondaria, è orientato a fornire una rappresentazione chiara ed esaustiva della responsabilità del docente sul piano giuridico durante l'esercizio delle sue funzioni, sia all'interno che all'esterno (uscite didattiche, viaggi) delle istituzioni scolastiche, al fine di promuovere una effettiva consapevolezza della reale portata degli obblighi gravanti su di essi e dei concreti profili sanzionatori in caso di violazione dei medesimi.

Gli argomenti affrontati riguardano il confronto tra responsabilità civile e responsabilità penale, la responsabilità del docente rispetto ai fatti illeciti commessi dagli allievi, in particolare contenuto e limiti della cosiddetta “culpa in vigilando” attraverso il confronto di concrete esperienze personali. Pur toccando aspetti squisitamente legali, il laboratorio fornisce strumenti pratici per la gestione delle problematiche che possono verificarsi all'interno del gruppo classe e tramite lo “studio di caso” proposto a piccoli gruppi (4-5 partecipanti) cerca di dare una risposta agli interrogativi che possono originarsi. Nell'anno scolastico 2018-19 il numero di iscrizioni ha visto un incremento e il

laboratorio ha avuto un riscontro ampiamente positivo come si può evincere dai grafici successivi riferiti agli esiti del *test* di gradimento somministrato ai docenti che hanno partecipato al laboratorio.

Ricaduta e spendibilità

Grafico 1 – L'attività formativa è coerente con i Bisogni Formativi da lei individuati?

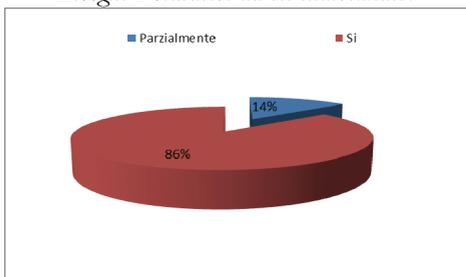


Grafico 2 – Quanto ha appreso è applicabile nella sua pratica didattica quotidiana?

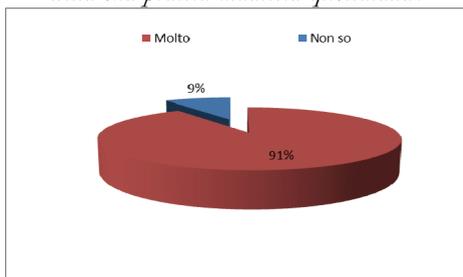
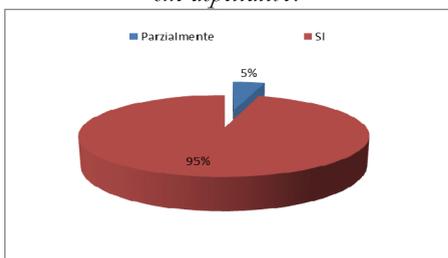


Grafico 3 – L'attività formativa ha risposto alle sue aspettative?



Ricaduta e spendibilità

Grafico 4 – Come valuta il contenuto del laboratorio?

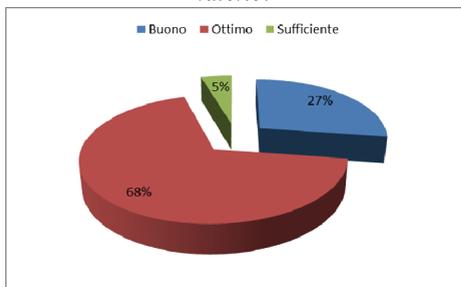
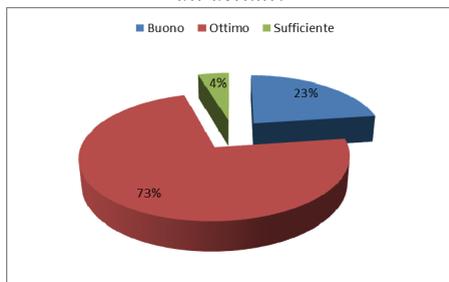


Grafico 5 – Come valuta la chiarezza espositiva dei docenti?



UFFICIO VI – AMBITO TERRITORIALE DI FERRARA

a cura di Giovanni Desco, Villi Demaldè, Domenica Ludione

Dirigente: Giovanni Desco (*ad interim*)

Indirizzo: Via Madama, 35 - 44121 Ferrara

Telefono: 0532 229111

E-mail: usp.fe@istruzione.it

Pec: csafe@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://fe.istruzione.gov.it>

Organigramma UAT: <http://fe.istruzione.gov.it/cbi-siamo/articolazione-dellufficio/>

Ufficio Relazioni con il Pubblico: <http://fe.istruzione.gov.it/contatti-urp/>

Scuole di Ferrara e provincia: <http://fe.istruzione.gov.it/le-scuole/>

Formazione docenti: <http://fe.istruzione.gov.it/category/formazione-in-servizio/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Villi Demaldè

villi.demalde@istruzione.it

Sito web: <http://fe.istruzione.gov.it/pagine-tematiche/formazione-docenti-neo-assunti-e-anno-di-prova/>

PROGETTI IN EVIDENZA

Didattica, metodologia e ICT

- **PON “Per la scuola – competenze e ambienti per l'apprendimento”**
Riferimento: *le scuole capofila*
- **Potenziamento della pratica musicale nella scuola primaria (D.M. 8/2011)**
Riferimento: I.C. Alda Costa di Ferrara - <https://www.icaldacostaferrara.gov.it/>
- **Rete CET - Centro di educazione tecnologica**
Riferimento: I.T.I. “Copernico-Carpeggiani”
feis01200x@istruzione.it <http://www.iscopernico.gov.it/>

- **Biblioteche in rete**
Riferimento: <http://www.liceoariosto.it/biblioteca.html?start=3>
- **Una lingua per imparare**
Riferimento: progetto.lingua.2@gmail.com

Bisogni educativi speciali

- **Supporto all'integrazione scolastica degli alunni certificati ai sensi dell'art. 3 della L. 104/92, DSA, BES - Inclusione scolastica.**
- **Risorse territoriali per il supporto tecnologico e alla didattica in materia di disabilità, autismo, DSA e BES, nonché bullismo e cyberbullismo**
Riferimento: ferrara@cts.istruzioneer.it <http://fe.cts.istruzioneer.it/>
- **Azioni provinciali di orientamento e supporto nella transizione dal primo al secondo ciclo di istruzione degli alunni certificati ai sensi della L. 104/92 e DSA**
Riferimento: progettoorientamentouatfe@gmail.com
- **Scuola in ospedale**
Riferimento: I.C. Alda Costa di Ferrara – feic810004@istruzione.it

Sport

- **Educazione e Prevenzione:** percorsi in accordo con le Istituzione del territorio di Educazione Stradale, alla salute, al rispetto ambientale.
- **Integrazione:** percorso in collaborazione con il CIP (Comitato Italiano Paralimpico) e i *Lions* di Ferrara volto a potenziare l'offerta formativa attraverso il supporto di tecnici esperti CIP, al fine di rafforzare l'orientamento sportivo dei diversamente abili nell'extra scuola, per un'educazione permanente al benessere.
- **Formazione:** corsi provinciali per i docenti di scuola primaria e di Educazione fisica della secondaria di I e di II grado. L'Ufficio fornisce inoltre supporto durante le manifestazioni sportive scolastiche.

Sicurezza e salute

- **Educazione stradale:** attività rivolte agli studenti della scuola primaria, della secondaria di I e di II grado, grazie al contributo dell'Osservatorio Regionale sull'Educazione alla Sicurezza Stradale, per sensibilizzare i giovani attraverso forme di comunicazione efficaci su questo tema.

Consulta Provinciale degli Studenti e Politiche giovanili

Riferimento: *domenica.ludione.fe@istruzione.it*

Azioni di prevenzione e contrasto al fenomeno della devianza giovanile

- **Prevenzione del bullismo e delle devianze giovanili**
- **Prevenzione e contrasto al fenomeno della violenza nei confronti di donne e dei minori**

Stranieri e Intercultura

- **Progetti e azioni volte all'inclusione di alunni con cittadinanza non italiana, agevolando l'ingresso nel sistema scolastico, in collaborazione con le istituzioni scolastiche**
- **Protocollo di intesa per la promozione di strategie condivise finalizzate all'accoglienza ed inclusione degli alunni stranieri delle scuole del comune di Ferrara**

Riferimento: I.C. Govoni di Ferrara – *feic81100x@istruzione.it*

Formazione

- **Formazione in servizio**
- **Scuole polo per la formazione a.s. 2018-19**

Ambito 5: I.I.S. "Carducci" di Ferrara – *feis00700c@istruzione.it*

Ambito 6: I.C. "A. Costa" di Vigarano Mainarda – *feic80400r@istruzione.it*

- **Scuola e Università in dialogo**

<https://sites.google.com/a/g.istruzioneer.it/ufficio-vi---ambito-territoriale-di-ferrara---formazione/-scuola-e-universita-in-dialogo>

PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento)

- **Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata.**
- **Consulenza e supporto ai dirigenti e ai referenti per i PCTO.**
- **Formazione dei docenti *tutor* per i PCTO.**

Dove non altrimenti specificato, riferimenti per contatti e informazioni:

- *usp.fe@istruzione.it*
- *<http://fe.istruzioneer.gov.it>*

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

I laboratori formativi per i docenti in periodo di formazione e prova: aspetti organizzativi

Nell'anno scolastico 2018-19 i docenti in anno di formazione e prova a Ferrara e provincia sono stati in totale 92, così suddivisi:

- 9 di scuola dell'infanzia (provenienti da 3 scuole);
- 59 di scuola primaria (provenienti da 16 scuole);
- 2 di scuola secondaria di I grado (provenienti da 2 scuole);
- 21 di scuola secondaria di II grado (provenienti da 11 scuole);
- 1 del CPIA.

Per la programmazione e l'organizzazione dei laboratori formativi, oltre a quanto previsto dal D.M. 850/2015 e dalla nota MIUR n. 35085 del 2 agosto 2018 in riferimento alle tematiche da svolgere, al numero di docenti coinvolti, alla loro ripartizione tra i rispettivi ordini di scuola e tra le classi di concorso di appartenenza, si è tenuto conto anche degli orientamenti espressi dai docenti stessi attraverso un apposito questionario che è stato loro somministrato dopo la plenaria introduttiva. In esso si chiedeva di indicare le quattro tematiche ritenute prioritarie, non essendovene di indicate come obbligatorie. Nello stesso questionario si chiedeva inoltre di esprimere le proprie preferenze rispetto alle sedi di svolgimento dei laboratori, indicandone due a scelta tra le otto proposte, che comprendevano il capoluogo e sette tra i principali centri della

provincia. Tali indicazioni non erano da considerarsi vincolanti né per i docenti, né per l'amministrazione, ma sarebbero comunque servite per la migliore organizzazione delle attività formative.

Alla luce di tali elementi sono stati quindi programmati 20 laboratori, così ripartiti:

- 4 su “Bisogni educativi speciali e disabilità”;
- 4 sulla “Gestione della classe”;
- 3 sul “Nuove risorse digitali”;
- 3 sull’ “Inclusione sociale e dinamiche interculturali”;
- 2 sulle “Buone pratiche di didattiche disciplinari”;
- 2 sulla “Valutazione didattica e di sistema”;
- 1 sul “Contrasto alla dispersione scolastica”;
- 1 su “Orientamento e Alternanza scuola-lavoro”.

I laboratori si sono svolti dal 7 marzo al 15 aprile 2019, ospitati in 6 sedi diverse, di cui 3 nel capoluogo e 3 in provincia (a Cento, Codigoro e Vigarano Mainarda).

La media dei partecipanti per laboratorio è stata di 19, ma con un’ampia variabilità: si è andati infatti da un minimo di 4 a un massimo di 42 docenti.

Questa elevata partecipazione si è riscontrata in occasione del laboratorio su “Valutazione didattica e di sistema”.

In genere – ma non sempre – la partecipazione ai singoli laboratori è stata in linea con le preferenze espresse in precedenza; nelle concrete scelte operate dai docenti hanno giocato anche aspetti pratici, quali la particolare sede e la data di svolgimento.

La loro conduzione è stata affidata a 8 *tutor* coordinatori individuati dalle scuole-polo per la formazione dei due ambiti della provincia sulla base di avvisi pubblici di selezione, pubblicati nel mese di dicembre 2018. Gli aspiranti *tutor* hanno presentato le proprie candidature corredate da titoli, *curriculum* e da un progetto formativo per ogni laboratorio. Un’apposita commissione ha stilato una graduatoria per ogni tematica sulla scorta dei criteri di valutazione definiti negli avvisi, sulla base della quale si è proceduto all’assegnazione degli incarichi di *tutor* coordinatore dei laboratori.

Dopo lo svolgimento di ogni singola attività, ai rispettivi partecipanti è stato somministrato un questionario di gradimento formato da 22 domande divise in 5 sezioni (utilità, interesse, didattica, materiale didattico, funzionalità), attraverso cui poter valutare – su una scala da 1 a 4 – l’attività svolta. Gli esiti dei singoli questionari di gradimento sono stati poi comunicati a ogni *tutor* coordinatore, mentre la sintesi di tutti i risultati è stata presentata ai docenti in anno di formazione e prova in occasione della riunione plenaria conclusiva.

Si riportano infine nella seguente tabella, per confronto, i dati relativi ai laboratori, divisi per tematica, e ai rispettivi partecipanti negli anni dal 2015-16 al 2018-19.

Aree tematiche	A.S. 2015-16		A.S. 2016-17		A.S. 2017-18		A.S. 2018-19	
	N. lab.	Part.	N. lab.	Part.	N. lab.	Part.	N. lab.	Part.
Nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica	15	335	5	99	6	131	3	57
Gestione della classe e problematiche relazionali	9	245	3	83	5	106	4	73
Valutazione didattica e valutazione di sistema	5	138	1	30	3	72	2	57
Bisogni educativi speciali	14	384	6	123	3	90	4	72
Contrasto alla dispersione scolastica	3	77	---	---	1	24	1	21
Inclusione sociale e dinamiche interculturali	10	240	2	56	3	55	3	55
Orientamento e alternanza scuola lavoro	2	26	---	---	1	19	1	15
Buone pratiche di didattiche disciplinari	11	113	2	49	3	63	2	29
Educazione allo sviluppo sostenibile	---	---	---	---	8	180	---	---
TOTALI	69	1558	19	440	33	740	20	379

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

Alla tematica della gestione della classe, una delle più richieste in base alle preferenze espresse dai docenti, sono stati destinati in tutto quattro laboratori formativi, di cui due rivolti ai docenti del I ciclo e due a quelli del II ciclo.

Oltre che per l'ordine di scuola a cui erano rivolti, i vari laboratori proposti differivano anche per l'approccio, legato alle competenze dei singoli *tutor* coordinatori: tutti questi erano docenti, ma esercitanti anche altre attività, quali quella di psicologo, di psicoterapeuta, di *tutor* nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria presso l'Università di Bologna.

Si riporta qui in particolare l'esperienza di un laboratorio destinato ai docenti della scuola primaria, la cui *tutor* coordinatrice era una docente di scuola primaria che ha anche esperienze professionali in qualità di psicologa, psicoterapeuta e *counsellor*.

Nella fase introduttiva dell'attività, dopo un'ampia panoramica sull'attuale normativa, con particolare riferimento a temi quali la scuola come comunità educante, il profilo professionale del docente, la scuola come ambiente di apprendimento e le competenze chiave di cittadinanza, la *tutor* ha presentato la mappa del laboratorio, così articolata:

- 1) Il ruolo del docente nella gestione della classe;
- 2) La motivazione;
- 3) Gestione efficace del gruppo-classe: l'individuo all'interno di un sistema;

- 4) Comportamenti problematici;
- 5) Problematiche relazionali: bullismo ed affini.

Parlando del ruolo del docente, la *tutor* ha dapprima indicati quali siano i suoi atteggiamenti più adeguati e quali invece quelli da evitare, quali siano poi le sfide che gli pongono le diverse situazioni personali e i diversi bisogni individuali degli alunni, quale sia infine il compito che il docente ha nel promuovere il benessere a scuola e la costruzione di un sé positivo da parte dei propri alunni.

Sulla motivazione, intesa come ciò che muove l'alunno verso l'apprendimento, la coordinatrice del laboratorio ha parlato di motivazione intrinseca e di motivazione estrinseca. Per la prima ha citato i contributi di autori quali E. Deci (bisogno di autodefinizione, di relazione, di competenza), J. Bruner (piacere legato ai poteri derivanti dalla nuova conoscenza), J. Keller (attenzione, rilevanza, fiducia, soddisfazione), A. Bandura (senso di autoefficacia), A. Calvani (padronanza del contenuto e costanza nell'impegno), E. Berne (bisogni primari: struttura, stimolazione, riconoscimento). Parlando della motivazione estrinseca, si è invece soffermata su alcuni aspetti del vissuto dell'alunno in classe, dove lo stesso, quando si sente riconosciuto, stimolato e sicuro, matura una visione positiva dell'apprendere, nella quale l'apprendimento stesso diventa autostimolante e con un'accresciuta percezione di autoefficacia, così che l'interiorizzare i contenuti e le procedure di una disciplina diventa un evento significativo, creando circoli positivi di autoregolazione.

È stata quindi trattata l'importanza del gruppo classe come sistema aperto, tendenzialmente stabile, in equilibrio dinamico, e del clima che in esso si deve instaurare per renderlo un efficace contesto in cui apprendere, elencandone gli elementi fondamentali. Si sono poi toccati gli aspetti legati all'organizzazione degli spazi in aula in funzione del particolare tipo di attività svolta e degli approcci didattici per essa adottati. La *tutor* si è infine soffermata sulle principali metodologie attive, che pongono quindi al centro il discente, mettendole a confronto tra loro ed evidenziandone caratteristiche, limiti e applicabilità.

Successivamente si sono esaminati i più frequenti tra gli atteggiamenti problematici, insieme alle loro possibili strategie di gestione – da valutare sempre con attenzione nei loro effetti sia a breve e sia a lungo termine prima di essere agite – secondo un principio di gradualità, di opportunità e di varianza. Si possono infatti distinguere interventi di minore, medio e maggiore impatto, da adottare con ponderazione a seconda della gravità del comportamento problematico emerso.

Da ultimo, la *tutor* ha affrontato il problema del bullismo, evidenziandone i ruoli e i fattori che lo possono determinare (individuali, familiari, sociali) o che possono favorirne l'insorgenza, indicando le modalità più efficaci per riconoscerlo e le strategie più adeguate per affrontarlo.

Dopo l'ampia introduzione sono stati sottoposti ai partecipanti due studi di caso, relativi a ipotetiche ma realistiche situazioni di rapporti conflittuali: il primo in cui un alunno assume atteggiamenti provocatori e di rifiuto dell'adulto, in un contesto classe

caratterizzato dalla presenza di alunni stranieri, di altri con BES e DSA e di alunni certificati; il secondo nel quale è invece uno dei docenti di classe ad avere difficoltà relazionali con colleghi e dirigente e a entrare spesso in conflitto con un alunno con ADHD e la sua famiglia. Per entrambi è stato chiesto ai partecipanti al laboratorio quali azioni sarebbero state da intraprendere e quali strategie educativo-didattiche da adottare, argomentando per iscritto le proprie scelte.

Infine è stato assegnata ai docenti partecipanti un'attività conclusiva, da realizzarsi a laboratorio concluso e da inviare poi alla *tutor* coordinatrice per la loro validazione, che consisteva nella rielaborazione di un'esperienza – considerata significativa per la propria crescita professionale – vissuta a scuola, alla luce di quanto emerso dalla condivisione dello studio dei casi presentati e degli spunti offerti dalla parte introduttiva.

Nel questionario di gradimento finale, somministrato via e-mail ai docenti che avevano partecipato al laboratorio, gli esiti della formazione sono stati ritenuti positivi: di seguito sono riassunti i punteggi, attribuiti su una scala da 1 a 4, delle varie sezioni in cui il questionario era suddiviso:

- | | | |
|----------------------------|------|----------------------------------|
| - Utilità: | 3,40 | |
| - Interesse: | 3,50 | |
| - Didattica: | 3,49 | Punteggio complessivo: 3,40/4,00 |
| - Materiale didattico: | 3,28 | |
| - Funzionalità dei locali: | 3,37 | |

UFFICIO VII – AMBITO TERRITORIALE DI FORLÌ-CESENA E RIMINI - SEDE DI FORLÌ

a cura di Mario Maria Nanni, Alessandra Prati¹

Dirigente: Mario Maria Nanni

Indirizzo: Viale Salinatore, 24 – 47121 Forlì
Telefono: 0543 451111
Fax: 0543 370783
E-mail: usp.fo@istruzione.it
Pec: csafo@postacert.istruzione.it
Sito web: <http://fc.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <http://fc.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Alessandra Prati prati.fc@istruzioneeer.gov.it

Referente: Foschi Lorena: foschi.fc@istruzioneeer.gov.it

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

- Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità: formazione docenti e sportello autismo.
Riferimenti: <http://fc.cts.istruzioneeer.it/> perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it
- Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES: formazione docenti (strumenti compensativi/dispensativi, PDP, individuazione precoce dei DSA e attività di potenziamento).
Riferimenti: <http://fc.cts.istruzioneeer.it/> perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it
- Supporto alle "fragilità": protocollo con AUSL Romagna e i Comuni di Forlì-Cesena per la promozione del benessere e la protezione e tutela dei bambini e dei ragazzi.

¹ Lorella Zauli, già docente presso l'Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini, sede provinciale di Forlì-Cesena.

Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*

- Scuola in ospedale e istruzione domiciliare: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*
- Sostegno, supporto e formazione sulle tematiche dei “Giovani caregiver” e degli studenti “ritirati sociali”.

Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it* - *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

Stranieri e intercultura

- Protocollo d'intesa sull'inserimento scolastico di minori stranieri ricongiunti nelle scuole della provincia di Forlì-Cesena e integrazione linguistica delle loro famiglie.
- Attività di carattere interculturale svolte in collaborazione con il CPIA, le scuole di ogni ordine e grado e reti di scuole.
- Riferimenti: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it* - *prati.fc@istruzioneeer.gov.it*

Formazione

- Iniziative formative su diverse tematiche
- Collaborazione con le scuole polo per la formazione
- Formazione e supporto alle scuole sul Sistema Nazionale di Valutazione
- Attività formative per il personale 0-6, anche su base inter-istituzionale
- Riferimento: *prati.fc@istruzioneeer.gov.it* - *foschi.fc@istruzioneeer.gov.it*

Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento

- Protocolli d'intesa territoriali per qualificare e ampliare le attività di PTCO
- Consulenza e supporto alle istituzioni scolastiche sulle tematiche del PTCO
- Formazione dei docenti
- Promozione sul territorio dei progetti di PTCO
- Riferimento: *perazzoni.fc@istruzioneeer.gov.it*

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

- Potenziamento dell'attività sportiva scolastica: organizzazione dei Campionati Studenteschi e di altre manifestazioni sportive e culturali.
- Progetti di educazione fisica nella scuola primaria: "Sport di Classe" e "Classi in movimento".
- Iniziative culturali e didattico-laboratoriali inerenti l'Educazione fisica.
- Riferimento: *edfisica.forlicesena@istruzioneee.gov.it*

Sicurezza e salute

- Tavoli inter-istituzionali sulla sostenibilità e la sicurezza stradale.
- Progetti di sensibilizzazione in collaborazione con l'Osservatorio Regionale per l'Educazione Stradale, ACI e Forze dell'ordine.
- Progetti di Educazione alla salute con AUSL Romagna e associazioni di volontariato.
- Progetti Protezione civile: "A scuola di terremoto", "A scuola di alluvione", "La cultura è protezione civile".
- Formazione/informazione sull'uso consapevole delle nuove tecnologie.
- Riferimento: *prati.fc@istruzioneee.gov.it*

Interazioni stabili con il territorio

- Solide collaborazioni con le risorse culturali, professionali, sociali ed economiche operanti nel territorio. A titolo esemplificativo: Enti locali, Fondazioni, istruzione tecnica superiore, istruzione professionale, Centro di documentazione educativa Gianfranco Zavalloni, Biblioteca Santarini, Enti culturali, del terzo settore e del volontariato.
- Riferimenti: *perazzoni.fc@istruzioneee.gov.it* - *prati.fc@istruzioneee.gov.it* - *foschi.fc@istruzioneee.gov.it*

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

I laboratori formativi per i docenti in periodo di formazione e prova: aspetti organizzativi

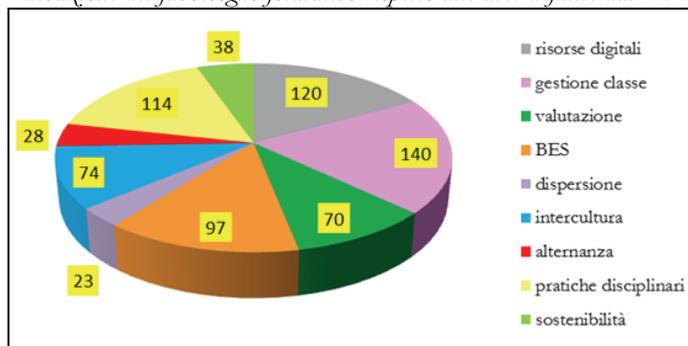
I docenti che hanno svolto il periodo di formazione e prova nel 2018-19 nella provincia di Forlì-Cesena sono stati 172, così suddivisi:

- scuola dell'infanzia: 36
- scuola primaria: 86
- scuola secondaria di primo grado: 14
- scuola secondaria di secondo grado: 36

I laboratori formativi sono stati organizzati, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico VII, sede provinciale di Forlì-Cesena, dal liceo classico "V. Monti" di Cesena, all'uopo delegato dalle scuole polo per la formazione della provincia, seguendo le indicazioni e le procedure esplicitate dal dettato normativo, in particolare dal D.M. 850/2015 e dalla nota MIUR n. 35085 del 2 agosto 2018.

La rilevazione dei fabbisogni formativi dei docenti è stata effettuata durante l'incontro propedeutico di cui all'art. 7 del D.M. 850/2015, che si è svolto a Forlì il 6 dicembre 2018. Sulla base di tale rilevazione il liceo classico "V. Monti" ha successivamente emesso un avviso pubblico di selezione per coordinatori di laboratorio. A fronte di un fabbisogno di 25 moduli sono stati individuati 24 formatori. Come si evince dal Grafico 1, l'area maggiormente richiesta è stata quella della "Gestione della classe e problematiche relazionali", per la quale sono stati organizzati cinque moduli laboratoriali. A seguire, l'area digitale.

Grafico 1 – Rilevazione del fabbisogno formativo rispetto alle aree definite dal D.M. 850/2015



Due dei moduli sulla gestione della classe sono stati affidati al dirigente scolastico Giuseppe Messina, il quale nel paragrafo seguente ne descrive personalmente contenuti e approfondimenti.

Gestire il conflitto in classe in presenza di alunni provocatori (a cura di Giuseppe Messina)

Non è infrequente, nelle nostre scuole, senza distinzione né di ordine né di grado, trovare opposizione da parte degli alunni o rimanere vittima di situazioni di conflitto spesso create ad arte.

Quando ciò accade, purtroppo, non è infrequente che il docente, senza distinzione né di ordine né di grado, si trovi spiazzato, insicuro sull'atteggiamento e il ruolo da assumere e incerto sulle azioni da condurre, col rischio che ogni intervento possa innescare una controreazione con conseguente *escalation* da cui non si riesce più ad uscire se non al prezzo di mettere a repentaglio il riconoscimento del proprio ruolo di docente. Ogni volta che un insegnante entra in classe per la prima volta, inesorabilmente, viene "misurato" dai suoi allievi che vogliono capire fin dove possono arrivare, fino a qual punto possono spingersi e con quali modalità possono penetrare nel suo spazio professionale e, talvolta, personale.

Di fronte a siffatte situazioni è necessario dotarsi di strumenti che consentano, operativamente, di gestire le provocazioni, il conflitto, le opposizioni, gli assedi e i tentativi di sopraffazione acquisendo, nel tempo, uno stile relazionale che possa rompere tali meccanismi per riuscire a scardinare fin dal suo sorgere, ogni azione tendenziosa e a conquistarsi la fiducia degli studenti.

Primo ed essenziale momento di un percorso che voglia tendere verso questo obiettivo, è quello di avviare una riflessione sul proprio ruolo, per acquisire la piena consapevolezza del valore educativo, umano, sociale e professionale che esso riveste. Domande del genere: «Che tipo di insegnante sono? Autoritario, autorevole, permissivo, indulgente, trascurante o rifiutante?» aiutano nella ricerca, ma a esse va affiancato un altro punto di vista, quello degli allievi: «Cosa sono per i miei studenti: una figura paterna/materna, un fratello/sorella, un amico/amica, un punto di riferimento, un servitore o un compagno di viaggio?»

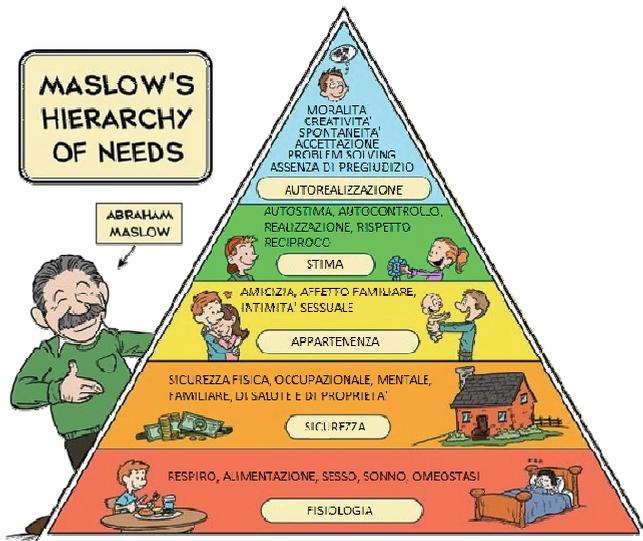
Una sistematica risposta a tali quesiti farà emergere ciò che l'insegnante è e ciò che appare agli altri nei vari livelli di percezione e nei diversi nodi di priorità che ci si vuol dare quando si opera nelle classi. Se poi si tiene in conto di quanto afferma William Glasser circa il modo di apprendere e insegnare, si può ottenere una prima ed essenziale configurazione del proprio ruolo e della strada da percorrere per disinnescare i comportamenti oppositivi e provocatori con i conflitti che li accompagnano.

«Noi impariamo...

- Il 10% di ciò che leggiamo
- Il 20% di ciò che ascoltiamo
- Il 30% di ciò che vediamo
- Il 50% di ciò che vediamo e ascoltiamo
- Il 70% di ciò che discutiamo con altri
- L'80% di ciò che viviamo di persona
- Il 95% di ciò che insegniamo a qualcun altro».

Ciò di cui un docente ha bisogno sono, dunque, strumenti accompagnati da metodi i quali, anche se di per se stessi hanno un valore neutro, se ben utilizzati possono svolgere una funzione risolutiva di situazioni complesse e, talvolta, ingestibili. Il migliore uso che si può fare di qualsiasi strumento va costruito su una solida base: la misura dei bisogni. Un docente, qualunque attività o percorso voglia realizzare, non può esimersi dal misurare i bisogni dei propri allievi, da questo, infatti, dipende la qualità e il successo della risposta; la “Gerarchia dei bisogni” definita da Maslow, consente di effettuare tali misurazioni considerando i 5 livelli in essa descritti: bisogni fisiologici, di sicurezza, di appartenenza, di autostima e, infine, di autorealizzazione.

Figura 2 – “Gerarchia dei bisogni” definita da Maslow



In sostanza il docente, quando agisce, dà delle risposte e per ottenere successo, come afferma lo stesso Maslow, ogni persona va considerata come una totalità dinamica e integrata, sicché un bisogno, qualunque esso sia, si riverbera sull'individuo nella sua globalità: non esiste “un bisogno”, ma esiste un bisogno della persona nel suo complesso.

Ogni persona compie un suo percorso di maturazione e sviluppo motivazionale all'interno del quale le mete e gli obiettivi di livello alto possono subire grandi modificazioni. Un successo tende spesso a essere dimenticato e, il vecchio obiettivo, tende a essere sostituito da uno più grande e ambizioso.

Mentre i bisogni fondamentali per la sopravvivenza una volta soddisfatti tendono a non ripresentarsi, almeno per un periodo di tempo, i bisogni sociali e relazionali tendono a innescare nuove e più ambiziose mete da raggiungere. È su di essi che il docente

deve agire per consentire ai propri allievi di innescare un processo evolutivo e di crescita coerente con la propria condizione personale e sociale.

Durante lo svolgimento dei laboratori, attraverso simulazioni e successive analisi di realtà, è stata sperimentata questa dimensione dell'attività del docente, privilegiando l'azione di gruppo, stimolando il coordinamento dei vari ruoli e fornendo strumenti operativi quali il *format* di "intervista cognitiva" PEACE, volto alla qualificazione dei ruoli e all'individuazione degli strumenti di misura migliori per interpretare e comprendere il contesto di vita degli studenti, e una guida per il trattamento immediato di situazioni difficili e complesse di tipo individuale, finalizzata alla ricerca di interessi, valori e competenze specifiche che caratterizzano ogni studente e sulle quali implementare e condurre azioni di contrasto e prevenzione dei comportamenti oppositivi e provocatori.

Considerazioni conclusive

Le problematiche legate alla gestione della classe, ben più di quelle concernenti i contenuti disciplinari, sono molto sentite dai docenti, non solo quelli di prima nomina. In un ambiente di apprendimento sereno, facilitante e collaborativo, infatti, le conoscenze, le abilità e le competenze trovano terreno fertile per essere sedimentate nel profondo. Senza parlare poi delle competenze chiave e di cittadinanza, che formano i cittadini di oggi e di domani.

I laboratori del dirigente Messina (uno indirizzato in maniera più specifica al primo ciclo e uno al secondo), sono stati apprezzati dalla maggioranza dei corsisti che, nel questionario di gradimento somministrato nel corso dell'incontro di restituzione, ne hanno riconosciuto l'efficacia e la ricaduta nella classe. Le figure di seguito riportate ne sono testimonianza: la prima è relativa a quanto i docenti siano stati direttamente coinvolti nel secondo modulo, la seconda quanto i docenti si siano portati a casa in termini di conoscenze e apprendimenti nel primo modulo.

Grafico 2 – Rilevazione del coinvolgimento dei docenti nel primo modulo

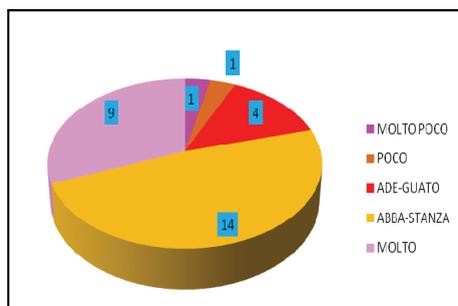
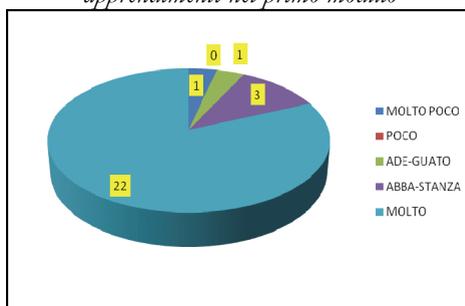


Grafico 3 – Rilevazione di quanto i docenti si siano portati a casa in termini di conoscenze e apprendimenti nel primo modulo



UFFICIO VII – AMBITO TERRITORIALE DI FORLÌ-CESENA E RIMINI - SEDE DI RIMINI

a cura di Mario Maria Nanni, Maria Maddalena Patella¹

Dirigente: Mario Maria Nanni

Indirizzo: Corso d'Augusto n. 231 - 47921 Rimini
Telefono: 0541 717611
E-mail: usp.rm@istruzione.it
Pec: csarn@postacert.istruzione.it
Sito web: <http://rn.istruzioneeer.gov.it/>

Contatti: <http://rn.istruzioneeer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Riferimento: usp.rm@istruzione.it
Maria Maddalena Patella – patella.rm@istruzioneeer.gov.it
Telefono: 0541 717611

PROGETTI IN EVIDENZA

Formazione

- **Formazione docenti:** Scuole Polo ambiti 21-22- IT^{TS} “Belluzzi – Da Vinci” e I.C. Misano Adriatico (<http://rn.istruzioneeer.gov.it/category/formazione/formazione-docenti-neoassunti/>)
- **Formazione C.L.I.L.:** supporto alle azione didattica dei docenti
- **Centro Territoriale di Supporto (CTS):** sede ITT “Marco Polo”, Rimini
- **Formazione e coordinamento fra i docenti della scuola dell'infanzia:** attività di supporto e cura della documentazione di buone pratiche.
- **Laboratori tematici e attività formative sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.**

¹ Franca Berardi, già docente presso l'Ufficio VII - Ambito Territoriale di Forlì-Cesena e Rimini, sede provinciale di Rimini.

- **Costituzione, cittadinanza attiva, legalità e sicurezza:** promozione di eventi e formazione per docenti e alunni in sinergia con Prefettura, Forze dell'ordine ed Enti locali.
- **Formazione per i *tutor* scolastici e aziendali** che coordinano i Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento: docenti di II grado.
- **Formazione docenti** e sostegno alle pratiche di contrasto in tema di bullismo, *cyberbullismo*, uso dei *social network*. A cura del gruppo operativo provinciale (GOP) coordinato dall'UAT.
- **Sportello provinciale di consulenza** per docenti: via Agnesi 3, Rimini.

Bisogni educativi speciali

- **Supporto all'integrazione scolastica degli alunni diversamente abili, DSA, BES**
<http://rn.cts.istruzioneer.it/>
- **Gioco e studio con te: progetto di istruzione domiciliare**
<http://rn.istruzioneer.gov.it/pagine-tematiche/formazione/docenti/>
- **Sportello di consulenza Autismo per docenti: 3-6 anni e 6-18 anni**
- **Centro di consulenza per docenti**, via Agnesi 3, Rimini
- **Piano di formazione "Disturbi Specifici di Apprendimento"**
- **Attività di formazione** per le figure di coordinamento del sostegno
- **Buone prassi di integrazione interculturale. Progetto FEI "Parole in gioco"**
- **Rinnovo del Protocollo per l'accoglienza e l'inclusione degli alunni stranieri** con la prefettura "Città di Rimini"
- **Progetto "Nuove Tecnologie e disabilità"**

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

- **Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata**
- **Consulenza e supporto ai dirigenti e ai referenti** per i Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento del territorio.

Educazione fisica e sportiva

- **"Sport di classe":** progetto promosso dal MIUR e dal CONI "Duathlon Corri, Pedala, Corri – Progetti sportivi nazionali".
- **Potenziamento dell'attività sportiva scolastica**
- **Scuola Salute e Benessere**
- **Corsi di formazione e di aggiornamento**

Sicurezza e salute

- **Educazione alla sicurezza stradale** scuola Polo I.T.T. “M.Polo” di Rimini.
- **Obiettivo Salute.** L’AUSL di Rimini offre alle scuole progetti di educazione alla salute e percorsi di formazione.
- **Osservatorio per la promozione della salute e dell’equità** e delle pari opportunità coordinato dalla scuola polo per la formazione e la Provincia di Rimini - Comune di Bologna.

RISORSE PROVINCIALI

Centro di consulenza per docenti – Via Agnesi 3 Rimini, tel. 0541-391823/0541-393827
Sportello Autismo per docenti – Via Agnesi 3 Rimini, tel. 0541-391823/0541-393827
Centro Territoriale di Supporto provinciale (CTS) – Sede amministrativa IIT “M. Polo” (http://rn.cts.istruzioneer.it/)
Centro permanente per l’educazione ai mass media – Bellaria (http://www.zaffiria.it/)
Associazione Centro educativo italo-svizzero (CEIS) - Rimini (https://ceis.rn.it/)
Centro per l’apprendimento mediato (CAM) – Rimini (http://www.cam.rn.it/)

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

I laboratori formativi per i docenti in periodo di formazione e prova: aspetti organizzativi

Il percorso di formazione per i docenti assunti in ruolo nell'anno scolastico 2018-19, attivato nella provincia di Rimini secondo il modello delineato dal D.M. 850/2015 e dalla C.M. n. 35085 del 2 agosto 2018, ha attribuito particolare rilevanza ai laboratori formativi, limitando l'approccio frontale e trasmissivo in favore dell'operatività e della sperimentazione a piccolo gruppo. Al fine di garantire unitarietà nell'erogazione dell'offerta formativa e mantenere il controllo dell'intera organizzazione nella sua complessità e negli aspetti specifici, le scuole polo per la formazione per gli ambiti XXI e XXII si sono avvalse sinergicamente del supporto dell'Ufficio Scolastico provinciale nella gestione delle varie fasi operative dell'intero percorso, in particolare per quanto riguarda l'individuazione dei formatori, la progettazione, la logistica e l'attuazione dei laboratori formativi.

Hanno partecipato e concluso il percorso di formazione n. 98 docenti, di cui 58 per l'ambito XXI e 40 per l'ambito XXII, così suddivisi: 15 di scuola dell'infanzia, 53 di scuola primaria, 10 di scuola secondaria di I grado e 20 di scuola secondaria di II grado.

Sono stati organizzati nei mesi di marzo e aprile 2019 23 laboratori formativi, della durata di 3 ore ciascuno, presso il Centro di Consulenza per docenti dell'Ufficio Scolastico provinciale e l'Istituto Comprensivo "A. Marvelli" di Rimini.

I contenuti, sulla base delle indicazioni ministeriali, sono stati individuati per quanto possibile in risposta ai bisogni formativi dei neoassunti, rilevati tramite specifico sondaggio e proposti in parte per ordini differenziati di scuola, in parte in prospettiva verticale e/o trasversale rispetto a più aree tematiche.

Nella progettazione si è cercato di tenere conto delle specifiche professionalità dei docenti calibrando l'offerta formativa sulle necessità educative delle diverse fasce d'età e, nello stesso tempo, di assumere una prospettiva longitudinale a partire dalla scuola dell'infanzia fino alla secondaria di II grado. Ciò ha favorito una proficua ricaduta nei diversi contesti lavorativi.

Le tematiche relative a BES, DSA e disabilità sono state oggetto di specifiche proposte laboratoriali e sono state tenute nella dovuta considerazione nell'ambito di tutti i laboratori a corredo della formazione dei docenti curricolari e di sostegno.

Non sono stati organizzati laboratori riferiti specificatamente all'area dell'orientamento e alternanza scuola-lavoro (AREA 7), tematica comunque emergente in modo trasversale in altri ambiti.

A differenza degli scorsi anni, sono stati invece attivati laboratori sulle didattiche disciplinari, in considerazione dei bisogni formativi espressi in particolare dai docenti del I ciclo di istruzione.

Materiali e bibliografie suggerite dai formatori sono stati forniti ai corsisti in formato cartaceo e resi disponibili in spazi *web* riservati.

L'indice di gradimento dei laboratori, rilevato tramite apposito questionario somministrato a livello provinciale (in aggiunta a quello regionale), è stato decisamente alto e sono pervenute numerose richieste di prosecuzione delle attività formative, così come strutturate nell'anno di prova, anche per gli anni a venire.

Elenco dei laboratori attivati suddivisi per aree:

AREA 1 - *Nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica* (totale n. 5 laboratori)

- “Pensiero computazionale e creatività digitale” (scuola dell’infanzia e primaria);
- “*Web-Tools*: la cassetta degli attrezzi dell’insegnante 3.0” (scuola primaria);
- “A caccia di idee” (scuola primaria);
- “La classe virtuale” (scuola primaria e secondaria di I grado);
- “Didattica attiva e collaborativa” (scuola secondaria di II grado).

AREA 2 - *Gestione della classe e problematiche relazionali* (totale n. 2 laboratori)

- “Io sto bene anche qui. Lo sviluppo sociale e la promozione di relazioni positive nella scuola dell’infanzia” (scuola dell’infanzia);
- “Rel-Azioni” (scuola secondaria di I e II grado).

AREA 3 - *Valutazione didattica e valutazione di sistema – Autovalutazione e miglioramento* (totale n. 2 laboratori)

- “Autovalutarsi per migliorarsi” (tutti gli ordini di scuola);
- “Valutazione didattica e valutazione di sistema: la sfida del miglioramento” (tutti gli ordini di scuola).

AREA 4 - *Bisogni Educativi Speciali* (totale n. 4 laboratori)

- “DSA e BES: dalla teoria... alla classe” (scuola primaria);
- “*Simply the BES-T*” (scuola primaria);
- “Essere insegnanti inclusivi: pratiche educative e strategie didattiche per ripensare la scuola” (scuola primaria e secondaria di I grado);
- “*Simply the BES-T*” (scuola secondaria di II grado);

AREA 5 - *Contrasto alla dispersione scolastica* (totale n. 1 laboratorio)

- “Portaperte” (secondaria di I e II grado);

AREA 6 - *Inclusione sociale e dinamiche interculturali* (totale n. 1 laboratorio)

- “Non uno di meno” (tutti gli ordini di scuola).

AREE TRASVERSALI 2, 5 e 6 - *Gestione della classe e problematiche relazionali, Contrasto alla dispersione scolastica, Inclusione sociale e dinamiche interculturali* (n. 3 laboratori)

- “Gestione della classe e problematiche relazionali per la prevenzione del disagio” (tutti gli ordini di scuola).

AREA 8 - *Buone pratiche di didattiche disciplinari* (totale n. 4 laboratori)

- “Attenzione e poesia nella scuola primaria” (scuola primaria);
- “*Poesis*: fare poesia con i libri e la LIM” (scuola primaria);
- “Leggere e raccontare: la formazione dell’identità attraverso l’incanto delle parole” (scuola dell’infanzia e primaria);

- “La relazione educativa fra acquisizione di competenze e incanto della passione: pesi e misure del leggere e dello scrivere” (scuola primaria e secondaria di I grado).

AREA 9 - *Educazione allo sviluppo sostenibile* (totale n. 1 laboratorio)

- “Scuola e sviluppo sostenibile” (tutti gli ordini di scuola).

Confronto dati dall’a.s. 2015-16 all’a.s. 2018-19

	a.s. 2015-16	a.s. 2016-17	a.s. 2017-18	a.s. 2018-19
n. docenti in formazione	454	125	175	98
n. laboratori attivati	50	21	28	23
Area 1	18	6	8	5
Area 2	4	3	4	2
Area 3	1	3	1	2
Area 4	15	6	7	4
Area 5	4	0	1	1
Area 6	3	0	2	1
Aree trasversali 2 - 5 - 6	0	3	3	3
Area 7	3	0	1	0
Area 8	2	0	0	4
Area 9	0	0	1 incontro seminariale	1

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

Relativamente all'area *Gestione della classe e problematiche relazionali* sono stati organizzati i seguenti laboratori:

- ***“Io sto bene anche qui. Lo sviluppo sociale e la promozione di relazioni positive nella scuola dell'infanzia”***

Il laboratorio ha sviluppato, con modalità interattive ed esperienziali, concetti chiave quali lo sviluppo sociale, l'entrata dei bambini nella scuola, le relazioni tra pari, i rapporti con colleghi e genitori, i conflitti, le emozioni, al fine di individuare adeguate forme di intervento in una fascia d'età in cui le problematiche di tipo relazionale sono in costante aumento.

- ***“Rel-Azioni”*** (scuola secondaria di I e II grado)

Ogni classe è un'orchestra capace di produrre suoni bassi o sublimi, prodotti da differenti stili cognitivi che vanno tutti intercettati, valorizzati e trascritti in infiniti spartiti. Obiettivo del laboratorio è fare il punto su aspetti cruciali della comunicazione e dell'accoglienza della diversità a scuola: ogni alunno non compreso è una perdita gravissima non soltanto per la scuola ma per tutta la società.

Essendo tuttavia tale tematica strettamente connessa all'inclusione sociale, alle dinamiche interculturali e alla dispersione scolastica, si è scelto di proporre il laboratorio ***“Gestione della classe e problematiche relazionali per la prevenzione del disagio”*** che ha affrontato trasversalmente le suddette tematiche.

L'esperienza, già sperimentata in passato e replicata in tre laboratori rivolti ai docenti dei vari ordini di scuola, ha consentito ai partecipanti di esprimere le problematiche che si incontrano nell'ambito della classe, confrontarsi sugli aspetti relazionali del gruppo, acquisire consapevolezza, cercare insieme ipotesi di migliore gestione delle criticità e verificarle/correggerle nel tempo nel contesto reale di lavoro.

Nella conduzione dei laboratori è stata adottata la metodologia del *circle time* per facilitare la comunicazione e approfondire la conoscenza reciproca, in modo da creare integrazione all'interno del gruppo e valorizzare le esperienze di ciascuno. I partecipanti sono partiti dal proprio vissuto per mettere a fuoco le criticità legate al loro ruolo di educatori, sono state fatte emergere situazioni conflittuali concrete analizzate e discusse successivamente in lavori di gruppo e sono state messe in atto simulazioni sulle ipotesi di lavoro formulate.

L'attenzione si è concentrata, a vari livelli e a seconda degli ordini di scuola, sui seguenti fattori: dinamiche relazionali nel gruppo classe, bullismo e prevaricazioni, fragilità emotiva e scarsa autonomia degli alunni, alleanza tra docenti del *team* e tra docenti e genitori, diffidenza delle famiglie nei confronti della scuola, coinvolgimento e funzione del docente e sua difficoltà a farsi carico del disagio.

I corsisti si sono coinvolti in prima persona nel lavoro in quanto fortemente motivati a sperimentare strategie efficaci di gestione della classe e a ricercare soluzioni alle problematiche vissute quotidianamente. Tutti hanno fatto tesoro degli stimoli ricevuti, consapevoli dell'importanza di una costante verifica nel tempo delle linee operative individuate per poter effettuare eventuali adattamenti e rettifiche agli interventi messi in atto.

In tutti i laboratori è emersa inoltre l'esigenza di un luogo di riferimento in cui trovare sostegno pluridisciplinare nell'esercizio del proprio lavoro, per meglio affrontare le sfide educative future ed anche nell'ottica di prevenire il disagio professionale. L'Ufficio Scolastico di Rimini, in risposta a tale esigenza, ha attivato un proprio sportello di ascolto presso il Centro di Consulenza di Via Agnesi 3, sede di corsi di formazione e di numerose iniziative volte a supportare i docenti nello svolgimento della loro professione.

UFFICIO VIII – AMBITO TERRITORIALE DI MODENA

a cura di Silvia Menabue, Cristina Monzani, Maurizio Macciantelli

Dirigente: Silvia Menabue

Indirizzo: Via Rainusso, 70/80 – 41124 Modena

Telefono: 059 382800

E-mail: usp.mo@istruzione.it

Pec: csamo@postacert.istruzione.it

Sito web: www.mo.istruzioneer.gov.it

Contatti: <http://www.mo.istruzioneer.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabili:

- Maurizio Macciantelli – formazione.mo@g.istruzioneer.it
- Cristina Monzani – studieintegrazione@gmail.com

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

<http://mo.istruzioneer.gov.it/pagine-tematiche/integrazione/>

Per favorire l'inclusione scolastica e sociale si sono sviluppate le seguenti attività:

- **Gruppi di lavoro per l'elaborazione di un nuovo modello di Piano Educativo Individualizzato e di Piano Annuale di Inclusività.**
- **Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità, degli alunni con Disturbo Specifico dell'Apprendimento e con Bisogni Educativi Speciali.**
- **Attività di formazione:**
 - Costruire il PEI: dall'osservazione alla definizione degli obiettivi;
 - I DSA: percorso di approfondimento per accompagnare gli alunni al successo formativo;
 - Docenti di sostegno... si diventa;
 - Prevenzione e gestione delle crisi comportamentali a scuola;
 - I disturbi dello spettro autistico.
- **Scuola in ospedale e istruzione domiciliare**

Stranieri e intercultura

L'ambito dell'**Intercultura e della Cittadinanza attiva** annovera:

- Accordo di rete per il diritto all'istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati sottoscritto fra Scuole Secondarie di I e II grado, Ufficio VIII – Ambito territoriale di Modena, CPIA Modena, Enti di Formazione, Comune di Modena e strutture e famiglie per l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati.
- Progetti legati all'integrazione, alle competenze di cittadinanza e alla cittadinanza globale.

Progetti di orientamento e antidispersione in collaborazione con Enti, Fondazioni, Associazioni

- **Diritto al futuro** (Bando adolescenza 11-17 anni)
- **G.U.L.P. – Generare Unione Limitare Povertà** (Bando nuove generazioni 5-14 anni)
- **Operazioni Orientative per il Successo Formativo**

Supporto e consulenza su Programmi e Fondi Nazionali ed Europei

- Programma operativo Nazionale (PON)
- Consulenza alle istituzioni scolastiche per la partecipazione a bandi finanziati da vari fondi nazionali ed europei (es. *Erasmus*)

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

<http://mo.istruzioneer.gov.it/category/formazione/alternanza-scuola-lavoro/>

Per rafforzare il rapporto tra scuola e mondo del lavoro e diffondere la cultura dell'Alternanza Scuola-Lavoro nel territorio si è lavorato su diversi punti:

- Protocolli d'intesa con Associazioni, Enti e Ordini professionali;
- Consulenza e supporto ai dirigenti scolastici e ai referenti delle istituzioni scolastiche;
- Formazione dei *tutor* per l'Alternanza Scuola-Lavoro.

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

<http://mo.istruzioneer.gov.it/category/sport-e-scuola/>

Le proposte progettuali e didattiche riferite all'Educazione Fisica e Sportiva si raccordano con i progetti nazionali "Sport di Classe" per la scuola primaria e "Campionati Studenteschi" per la scuola secondaria, e si articolano nelle aree di intervento:

- Laboratori didattici rivolto a docenti in servizio della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado;
- Educazione Fisica nella scuola primaria;
- Attività Sportiva Scolastica e laboratori disciplinari sperimentali;
- Manifestazioni dei Campionati Studenteschi;
- Attività sportiva scolastica di integrazione per alunni con disabilità e di inclusione.

Sicurezza e salute

<http://mo.istruzioneer.gov.it/category/sport-e-scuola/>

Educazione stradale: *Il progetto sull'educazione alla sicurezza stradale*, raccordato con l'Osservatorio dell'Emilia Romagna, mira a sviluppare una conoscenza corretta e certa delle norme facendo acquisire la consapevolezza e la responsabilità delle proprie scelte e delle proprie azioni. Si sviluppa attraverso:

- Proposte teatrali a tema
- Progetti proposti dalle varie forze dell'ordine
- Laboratori didattici ed esperienze pratiche proposte dalle scuole in autonomia

Sapere Salute proposta formativa per la promozione della salute dell'Azienda USL

<http://saperesalute.ppsmodena.it/>

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

I laboratori formativi per i docenti in periodo di formazione e prova: aspetti organizzativi

L'organizzazione dei laboratori formativi rivolti ai 298 docenti coinvolti per l'a.s. 2019-20 è avvenuto in sinergia tra le Scuole Polo per la formazione (I.C. Modena 4, I.C. Carpi Nord e I.I.S. "Levi" Vignola), in stretta collaborazione con i referenti dell'anno di formazione e prova e l'Ufficio Territoriale di Modena.

Sulla base del numero dei docenti tenuti a svolgere l'anno di formazione e prova, sulle proposte presentate dai formatori, nell'Ambito Territoriale di Modena nelle aree indicate dal MIUR nell'art. 8 del D.M. 850/2015 sono stati organizzati 48 laboratori, suddivisi come indicato nella seguente tabella:

TITOLO AREA	LABORATORI SVOLTI
Area A - Gestione della classe e problematiche relazionali	8
Area B - Valutazione didattica e valutazione di sistema	4
Area C - Bisogni educativi speciali	7
Area D - Contrasto alla dispersione scolastica	3
Area E - Inclusione sociale e dinamiche interculturali	3
Area F - Orientamento e alternanza scuola-lavoro	0
Area G - Buone pratiche di didattiche disciplinari	9
Area H - Educazione allo sviluppo sostenibile	6
Area I - Nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica	8
TOTALE	48

È seguita la fase di individuazione dei formatori.

A novembre 2018 l'I.I.S. "Levi" di Vignola, individuata come Scuola Polo capofila ha emanato i bandi e la relativa selezione, curata da una commissione formata dai dirigenti scolastici delle Scuole Polo e dai referenti per l'anno di formazione e prova dell'Ufficio Territoriale.

I formatori (docenti e taluni liberi professionisti) sono stati scelti sulla base di una comprovata esperienza nel settore della formazione relativamente alle tematiche da trattare.

I laboratori si sono svolti presso diverse istituzioni scolastiche disseminate in modo omogeneo nei tre ambiti al fine di favorire una più agevole fruizione da parte dei docenti.

UFFICIO VIII – AMBITO TERRITORIALE DI MODENA			
ORDINE E GRADO	COMUNE	SOSTEGNO	TOTALE
INFANZIA	43	2	45
PRIMARIA	175	7	182
I GRADO	12	0	12
II GRADO	59	0	59
TOTALE	289	9	298

A finale riscontro del percorso formativo è stato predisposto un questionario di gradimento cui ha risposto il 97% degli insegnanti.

La valutazione riguardava il laboratorio nel suo complesso, nella parte frontale, nella parte laboratoriale, nel materiale fornito o suggerito dal formatore e chiedeva di indicare se lo stesso avesse fornito spunti concreti per la didattica.

L'85% dei docenti, ha considerato “utile – esaustivo – interessante” il laboratorio frequentato. Nello specifico tale percentuale si conferma se si osservano i giudizi relativi alla parte frontale e a quella laboratoriale. È da evidenziare, inoltre, come il 73% dei docenti abbia espresso che i laboratori hanno fornito spunti da utilizzare in aula.

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

Laboratorio: “*Classi difficili e bambini impossibili?*”

Utenti: 30 docenti di ogni ordine e grado

Utilizzando una presentazione in *power point*, è stata attivata una riflessione circa il cambiamento della scuola contemporanea, che ha senza alcun dubbio perso il presidio della cultura, in quanto nell'era moderna, potenzialmente, con un *click* chiunque è in grado di accedere a qualsiasi tipologia di informazione. Quindi la scuola, che un tempo rappresentava l'unica via per poter accedere alla conoscenza ed offrire alla propria famiglia d'origine anche un riscatto socio-culturale, oggi è costretta a reinventarsi, adattarsi a questi rapidi mutamenti socio-culturali, che impongono di individuare nuovi significati e percorsi formativi.

Questo contesto socio-culturale richiede agli insegnanti di divenire a tutti gli effetti formatori. Il costrutto di formazione può essere inteso come la fusione dei costrutti di istruzione ed educazione, in quanto formare significa: “*Trasmettere conoscenze, contenuti ed abilità, avendo cura di lavorare al fine di promuovere lo sviluppo della personalità dell'individuo*”. Risulta perciò estremamente importante lavorare sulle competenze trasversali, anche ai fini di un futuro inserimento lavorativo.

Cos'è che rende complesse le classi oggi, oltre agli importanti mutamenti e al mancato riconoscimento dell'autorità?

L'emergere di numerosi bisogni educativi speciali che richiedono all'insegnante di personalizzare ed individualizzare gli interventi formativi, l'insorgere di frequenti comportamenti problema e disturbi quali: il disturbo oppositivo provocatorio (DOP) e il disturbo da *deficit* dell'attenzione ed iperattività (ADHD).

I bambini e gli adolescenti faticano molto a tollerare la frustrazione, la noia e sono tendenzialmente portati a confondere erroneamente i loro bisogni con i loro desideri.

In questo contesto, assumono importanza le storie di Narrativa Psicologicamente Orientata (NPO), che offrono un valido aiuto agli adulti per entrare in contatto con il mondo emozionale dei bambini.

Risulta essere di grande valore la metodologia del *peer tutoring* che trae le sue origini dalla "relazione tutore-pupillo" identificata nel mondo della scuola dell'infanzia. Nella relazione tutore-pupillo, il tutore trae forza dalla sua esperienza di passata fragilità, ne fa tesoro per poter riconoscere nell'altro la medesima difficoltà e potergli essere proprio per questo di supporto e sostegno, allo stesso tempo il piccolo ha di fronte a sé un modello e godendo del suo supporto ha la possibilità di realizzare quanto questa esperienza diverrà fonte di crescita e maturazione.

Il *peer tutoring* risulta essere una metodologia adattabile a qualsiasi età, con l'intenzione a formare, istruire attentamente la "figura del tutore" e monitorare la relazione duale o grupppale e l'efficacia della stessa.

Un altro importante fattore di protezione è rappresentato dall'autostima, in particolar modo per gli adolescenti, in quanto è un processo che promuove importanti spinte motivazionali e ricerca di senso.

Si è quindi proceduto individuando alcuni strumenti funzionali alla gestione di classi difficili quali: l'analisi funzionale (modello ABC) e la *token economy* che se ben pensata e calibrata investendo soprattutto sul rinforzo positivo e sulle premialità di gruppo, può contribuire al raggiungimento di importanti obiettivi, favorendo il benessere del gruppo classe e del singolo alunno.

Ci si è quindi soffermati a definire gli aspetti fondamentali declinati alla cura ed alla accoglienza degli allievi, a carattere comunicativo-organizzativo:

- organizzare l'aula e i materiali, prestando attenzione al fatto che una ragionata disposizione dei banchi consente di rispettare le esigenze didattiche degli insegnanti e visive degli alunni, consentendo di individuare soluzioni alternative e pratiche,
- pensare e promuovere un ambiente fisico popolato da emozioni positive e un senso d'accoglienza,
- investire del tempo nella definizione e condivisione del patto d'aula, anche considerando che regole e procedure non cambiano di classe in classe, ma ogni classe ben gestita ha le proprie.

Inoltre, procedure inefficaci e assenza di *routine* per gli aspetti comuni della classe portano ad uno spreco di tempo e ad una riduzione di attenzione ed interesse da parte degli studenti.

È importante che le regole siano “poche ma buone” (da tre a cinque) e formulate in positivo, piuttosto che: “Non parlare senza il permesso” scegliere di formularla nel seguente modo: “Parlare quando viene dato il permesso”.

Ci si è quindi soffermati sul valore della comunicazione, identificando come questa sia caratterizzata da tre canali, quello verbale, quello paraverbale e quello non verbale.

Nella seconda parte del laboratorio si è chiesto ai docenti corsisti di creare dei gruppi di lavoro coerenti per ordine e grado di appartenenza, e ne sono stati creati sei, centrati sulla strutturazione di un progetto finalizzato all'educazione alle emozioni, con una semplice linea guida fornita.

Ciò che in questo contesto interessava principalmente era il processo, piuttosto che il prodotto dato l'esiguo tempo a disposizione. L'obiettivo era che i corsisti avessero l'occasione di interagire dando spazio alle considerazioni emerse, cercando di cooperare in maniera costruttiva e produttiva, in modo tale da poter replicare l'esperienza nella quotidianità scolastica.

A conclusione del percorso formativo si è condiviso quanto emerso in ciascun gruppo.

UFFICIO IX – AMBITO TERRITORIALE DI PARMA E PIACENZA - SEDE DI PARMA

a cura di Maurizio Bocedi, Simonetta Franzoni

Dirigente: Maurizio Bocedi

Indirizzo: Viale Martiri della Libertà 15, Parma

Telefono: 0521 213211

Fax: 0521 213204

E-mail: usp.pr@istruzione.it

Pec: csapr@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://pr.istruzioneer.gov.it>

Contatti: <http://pr.istruzioneer.it/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile:

Franzoni Simonetta – simonetta.franzoni@istruzione.it

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

- **Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità:** formazione docenti e sportello autismo - <http://pr.cts.istruzioneer.it/>.
- **Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e BES:** formazione docenti (strumenti compensativi/dispensativi, PDP, individuazione precoce dei DSA e attività di potenziamento) - <http://pr.cts.istruzioneer.it/>.
- **Attuazione del Protocollo regionale n. 1766** con un percorso di rilevazione di possibili disturbi di apprendimento nelle classi prime e seconde di scuola primaria: sono state coinvolte tutte le istituzioni statali e paritarie presenti sul

territorio provinciale, mettendo a sistema prove comuni prese dalla batteria MT e raccogliendo i dati elaborati e condivisi dalle scuole stesse.

- **Scuola in ospedale e istruzione domiciliare**

Stranieri e intercultura

- **Supporto all'inclusione e alla tutela degli alunni stranieri:** protocollo fra il Comune di Parma, l'Ufficio Scolastico di Ambito Territoriale di Parma e le istituzioni scolastiche "Scuole e culture nel mondo", avendo come scuola capofila P.I.C. "Albertelli-Newton".
- **Attività di carattere interculturale** svolte da singole scuole o da istituti in rete.

Formazione

- **Iniziative formative** su diverse tematiche: disabilità, inclusione, *cyberbullismo*, uso consapevole delle tecnologie, competenze, neoassunti ecc. in collaborazione con gli Enti locali e le istituzioni scolastiche.
- **Collaborazione con le scuole polo per la formazione** (I.T.I.S. "Leonardo da Vinci" di Parma e I.C. "Rita Levi Montalcini" di Noceto).
- Formazione e supporto alle scuole sul **Sistema Nazionale di Valutazione**.

Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento

- **Protocolli d'intesa territoriali** per qualificare e ampliare i Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento.
- **Consulenza e supporto** alle istituzioni scolastiche sulle tematiche specifiche.
- **Formazione dei docenti.**
- **Promozione sul territorio** dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento.

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

- **Formazione in servizio del personale docente** della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I e II grado: iniziative nel quadro del 'piano pluriennale di formazione per il personale docente' per tutti i docenti, organizzato anche in collaborazione con le istituzioni scolastiche del territorio, in particolare le scuole polo, l'Avvocatura dello Stato, il Comitato Regionale CONI Emilia-Romagna e la Scuola Regionale dello Sport. È caratterizzato da iniziative di formazione in servizio su temi a carattere metodologico-didattico, sulla sicurezza nelle manifestazioni sportive scolastiche, sul piano dell'applicazione assistita, su alcune discipline sportive.
- **Educazione fisica nella scuola primaria:** progetto "Sport di Classe" implementato da forme di progettazione locale, sostenute con risorse del territorio,

anche in continuità con esperienze praticate in anni precedenti. Il progetto si avvale della sperimentazione del metodo *Joy Of Moving*. È prevista la produzione di documentazione delle progettazioni e attività realizzate.

- **Attività Sportiva Scolastica e laboratori disciplinari:** piani di avvicinamento e laboratori disciplinari in collaborazione con le scuole, le federazioni e/o le Associazioni Sportive disponibili per fornire alle scolaresche opportunità di approccio alle discipline sportive meno diffuse, con particolari caratteristiche educative e formative, che appartengono alla tradizione del territorio, per fornire altresì ai docenti occasioni di formazione in situazione (preparazione e supporto tecnico-didattico specifico, proposte didattiche e ricerca di percorsi da utilizzare anche in ambito scolastico). Sono previste manifestazioni promozionali per le categorie Ragazze/i e Juniores F/M nel rispetto delle schede tecniche e del Progetto Tecnico.
- **Manifestazioni dei Campionati Studenteschi:** la programmazione delle manifestazioni provinciali, definita dall'Organismo Provinciale per lo Sport a Scuola, in collaborazione con gli EE.LL., CONI, Federazioni Sportive, Enti di promozione, consente la calendarizzazione delle manifestazioni provinciali nei tempi utili per la partecipazione alle manifestazioni successive (regionali e nazionali), nel rispetto delle scadenze indicate nel Progetto tecnico dei Campionati Studenteschi e si raccorda con la programmazione dell'Organismo Regionale per lo Sport a Scuola. I Campionati Studenteschi interessano 19 discipline sportive previste dal Progetto Tecnico: Atletica leggera, Arrampicata, *Badminton*, *Beach Volley*, Calcio a 5, Calcio a 11, Corsa campestre, *Duathlon*, Giochi e Sport tradizionali, Orientamento, Pallacanestro, Pallamano, Pallavolo, *Rugby*, Sci alpino, Tennis, Tennis tavolo, Tiro con l'arco, *Ultimate Frisbee*.

Sicurezza e salute

Progetti di Educazione alla sicurezza stradale con l'Osservatorio Regionale per l'Educazione Stradale, ACI e Forze dell'ordine, in particolare:

- a) Progetto "***BiciAntiSmog/BiciSicura***" rivolto alle alunne e alunni della scuola primaria e secondaria di I grado.
- b) **Educare a Teatro:** spettacoli teatrali "Nonna amata" e "I Vulnerabili" rivolti rispettivamente alle alunne e alunni della scuola primaria e secondaria di I e II grado.
- c) Convegno "***Sicurezza stradale per i giovani studenti***" in collaborazione con i Lions, ASL, Carabinieri, Prefettura, Comune di Parma.
- d) **AUSL per la scuola** (www.ausl.pr.it): l'AUSL di Parma promuove l'educazione alla salute e al benessere psico-fisico degli studenti.
- e) **Meeting dei giovani:** progetto educativo, giunto alla 24° edizione, rivolto agli adolescenti e ai docenti, coinvolgendo le scuole del I e II ciclo.

Interazioni stabili con il territorio

Nel corso degli anni si sono sviluppate e consolidate varie forme di collaborazione con le risorse culturali, professionali, sociali ed economiche operanti nel territorio. A titolo esemplificativo: Enti locali, Prefettura, Questura, Guardia di Finanza, Fondazioni, Associazioni culturali, istruzione tecnica superiore, istruzione professionale, Centro di documentazione educativa “CEPDI”, Enti del terzo settore e di volontariato.

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

Dati di contesto e premessa metodologica

I docenti che hanno svolto il periodo di formazione e prova nell'anno scolastico 2018-19 nella provincia di Parma sono stati **116**.

I laboratori formativi sono stati organizzati dall'I.T.I.S. “Leonardo da Vinci” di Parma, delegato dalle scuole polo per la formazione della provincia, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico IX, sede provinciale di Parma, seguendo le indicazioni e le procedure esplicitate dal dettato normativo, in particolare dal D.M. 850/2015 e dalla nota MIUR n. 33989 del 2 ottobre 2017.

La rilevazione dei fabbisogni formativi dei docenti è stata effettuata durante l'incontro propedeutico di cui all'art. 7 del D.M. 850/2015, attraverso un questionario anonimo. Sulla base di tale rilevazione è stato emesso un avviso pubblico di selezione di coordinatori di laboratorio: uno per le otto aree trasversali indicate nell'art. 8 del citato decreto e uno per lo sviluppo sostenibile.

In totale i docenti individuati per la conduzione dei laboratori sono stati 11, mentre i moduli attivati, a fronte dei 116 docenti in formazione, sono stati 23. Le aree più richieste nella fase della rilevazione del fabbisogno sono state:

- *Gestione della classe e problematiche relazionali* (4 moduli attivati);
- *Inclusione sociale e dinamiche interculturali* (3 moduli attivati);
- *Tecnologie digitali-PNSD* (3 moduli attivati).
- *Sviluppo sostenibile* (2 moduli attivati)
- *Buone pratiche di didattiche disciplinari* (3 moduli attivati)
- *Valutazione scolastica e di sistema* (2 moduli attivati)
- *Orientamento e alternanza scuola-lavoro* (1 modulo attivato)
- *Bisogni educativi speciali* (4 moduli attivati)
- *Contrasto alla dispersione scolastica* (1 modulo attivato)

Il monitoraggio finale effettuato tramite un questionario di gradimento proposto durante l'incontro conclusivo ha testimoniato un sostanziale apprezzamento dei laboratori. In particolare, i moduli inerenti le *Buone pratiche didattiche e disciplinari*, la *Gestione della classe e le problematiche relazionali* e i *Bisogni educativi speciali* sembrano avere avuto un

buon riscontro in termini di taglio laboratoriale e operativo dato dai relatori che conducevano il laboratorio stesso.

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

La gestione della classe e le dinamiche relazionali che si sviluppano al suo interno sono temi che coinvolgono attivamente i docenti e incidono sul benessere generale. È necessario dedicare una particolare cura alla formazione della classe come gruppo, alla promozione dei legami cooperativi fra i suoi componenti, alla gestione degli inevitabili conflitti indotti dalla socializzazione. La scuola deve diventare un luogo accogliente, coinvolgendo in questo compito anche gli studenti. Sono importanti le condizioni che favoriscono lo star bene a scuola, al fine di ottenere la partecipazione più ampia dei bambini e degli adolescenti verso un progetto educativo condiviso. La formazione di significativi legami di gruppo non contraddice la scelta di porre la persona al centro dell'azione educativa, ma al contrario è condizione indispensabile per lo sviluppo della personalità di ognuno. La relatrice, Prof.ssa Elisabetta Giampietri, ha utilizzato esperienze pratiche per condividere con i docenti neoassunti strategie idonee per creare un clima di classe positivo.

Alcuni obiettivi che si possono raggiungere sono i seguenti: valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni, per ancorarvi nuovi contenuti; attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità; favorire l'esplorazione e la scoperta; incoraggiare l'apprendimento collaborativo; promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere; realizzare attività didattiche in forma di laboratorio. Si possono utilizzare due metodi: uno autoritario, che usa fermezza per ottenere l'obbedienza degli alunni, rivelandosi talvolta poco costruttivo, oppure un metodo improntato sulla co-costruzione, molto semplice ed efficace, che permette di realizzare un ambiente in cui i ragazzi si sentono al sicuro, creando il giusto equilibrio nel rapporto docente/studenti. Lo scopo dei laboratori è stato quello di costruire e condividere un ambiente in cui gli studenti si sentano tutelati, esplorando possibilità di conoscenza per creare uno spazio nel quale chi sta imparando si possa affidare con fiducia all'insegnante. Il ruolo fondamentale del docente è di condurre gli studenti a sviluppare competenze adeguate garantendo loro le condizioni per un esercizio attivo e responsabile della cittadinanza, che permetta alla persona di evolvere nelle scelte e di rispondere alle esigenze che caratterizzano le varie fasi della vita.

Una buona gestione della classe e la consapevolezza che i docenti devono acquisire, costituiscono la premessa necessaria per rendere gli alunni soggetti attivi: non significa solo mantenere la disciplina, evitando disordine e confusione, per questo non basta controllare e sanzionare comportamenti inopportuni, ma i ragazzi necessitano di un clima di classe armonico e di motivazione intrinseca.

Il Laboratorio prevedeva la progettazione e la condivisione di specifiche attività che spaziavano dalle regole sulla gestione della classe all'utilizzo delle metodologie e strategie adeguate a sviluppare un buon clima, attraverso un approccio metacognitivo. Il percorso si è sviluppato tenendo conto dei bisogni emersi durante il *brainstorming* iniziale e l'attivazione di uno spazio libero di dialogo tra i docenti in formazione. Successivamente i docenti sono stati divisi in gruppi per permettere il confronto e sviluppare un breve percorso proposto dalla formatrice, anche attraverso materiale cartaceo di supporto. Alla fine i gruppi si sono confrontati sulle possibili strategie in merito al tema trattato.

La restituzione del laboratorio è stata positiva sia sulla modalità di gestione che rispetto ai contenuti proposti, nonostante il poco tempo dello stesso.

**UFFICIO IX – AMBITO TERRITORIALE DI PARMA E PIACENZA -
SEDE DI PIACENZA**

a cura di Maurizio Bocedi, Ada Guastoni

Dirigente: Maurizio Bocedi

Indirizzo: Corso Garibaldi, 50 - 29121 Piacenza

Telefono: 0523 330721

Fax: 0523 330774

E-mail: usp.pc@istruzione.it

Pec: csapc@postacert.istruzione.it

Sito web: <http://www0.pc.istruzione.it>

Contatti: <http://www0.pc.istruzione.it>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Ada Guastoni – ada.guastoni.pc@istruzione.it

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

- **Supporto all'integrazione scolastica delle disabilità:** <http://pc.cts.istruzione.it/>
- **Supporto nei processi didattici educativi di alunni e studenti con disturbi dello spettro autistico:** <http://pc.cts.istruzione.it/>
- **Supporto all'integrazione degli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA):** <http://www.istcomsnicolo.edu.it/centro-risorse-dislessia.html>

Intercultura e Disagio giovanile

- **Protocollo d'intesa per la prevenzione del disagio giovanile** promosso dalla Prefettura di Piacenza in collaborazione con il Comune e la Provincia, con l'Ufficio di Ambito Territoriale IX – sede di Piacenza, la Consulta Provinciale degli Studenti, l'AUSL, le Associazioni dei Genitori del Territorio.
- **Patto territoriale per la scuola 2016-2021** sottoscritto tra Comune di Piacenza, Ufficio di Ambito Territoriale IX di Parma e Piacenza – sede di Piacenza e Istituzioni scolastiche.

Giornalismo studentesco

- **Organizzazione del *Meeting del Giornalismo studentesco***: da 32 anni progetto di stampa studentesca, alla cui realizzazione partecipano l'Ufficio di Ambito Territoriale di Piacenza e il quotidiano Libertà, con la collaborazione del Centro di Informazione e Documentazione per l'Innovazione Scolastica (C.I.D.I.S.) e col sostegno di *Crédit Agricole*.

Educazione Fisica e Attività sportiva scolastica

- **Progetto “Sport di Classe” - Educazione fisica nella scuola primaria**: progetto nazionale che vede l'applicazione assistita di *tutor* sportivi in 101 classi e 7 pluriclassi di tutto il territorio provinciale.
- **Progetto tecnico dei Campionati Studenteschi: Attività Sportiva Scolastica.**
- **Progetto Integrazione**: da oltre 16 anni attività di collaborazione con il C.I.P. (Comitato Italiano Paraolimpico) per potenziare l'orientamento sportivo dei disabili nell'extra scuola in vista dell'educazione permanente e del benessere (*long life skills*).
- **Formazione in servizio del personale docente della Scuola dell'Infanzia, Primaria, Secondaria di I e II grado.**
- **Formazione giudici di gara scolastici.**

Sicurezza e Salute

- **Protocollo Mobilità Attiva**: percorso di educazione alla salute e di educazione ambientale avviato sulla base del protocollo regionale “*Guadagnare salute*” con il concorso di Scuola, AUSL, Info ambiente e Comune di Piacenza.
- **Progetto “Prevenzione al fumo, alcool e droghe”** ideato dall'Associazione Piacentina Malato Oncologico (AMOP) e rivolto agli studenti delle classi quinte delle scuole primarie.

- **Organizzazione di attività di educazione stradale:** attività varie finanziate dall'Osservatorio Regionale per l'Educazione Stradale e organizzate dall'Ufficio scolastico in collaborazione con gli Enti preposti alla sicurezza e primo soccorso.

Formazione

- **Organizzazione di iniziative formative** relative a disagio sociale, disabilità, inclusione, *cyberbullismo*, competenze, in collaborazione con le Istituzioni scolastiche, Enti Locali, Prefettura, Questura, AUSL, Università Cattolica, Guardia di Finanza, Associazioni culturali, Enti del Terzo settore e di volontariato.
- **Collaborazione con le scuole polo per la formazione** (I.C. "U. Amaldi" di Casadeo e Liceo "M. Gioia" di Piacenza).
- **Supporto** alle Istituzioni scolastiche per l'organizzazione delle attività formative previste nell'ambito del Sistema Nazionale di Valutazione.
- **Collaborazione con le scuole polo per l'organizzazione dei percorsi formativi per i docenti in periodo di formazione e prova.**

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

- **Consulenza e supporto ai dirigenti e ai referenti per l'organizzazione dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento nelle varie istituzioni scolastiche**

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

Dati di contesto e aspetti organizzativi del percorso formativo

I docenti in periodo di formazione e prova nell'anno scolastico 2018-19 nella provincia di Piacenza sono stati 89, così distribuiti: scuola dell'infanzia (19%), primaria (60%), secondaria di I grado (6%), secondaria di II grado (15%).

L'organizzazione dei laboratori formativi per i docenti neoimmessi in ruolo dell'Ambito 14 e 15, è stata delegata al Liceo "M. Gioia" di Piacenza, scuola polo per la formazione, in collaborazione con l'Ufficio di Ambito Territoriale IX, sede di Piacenza.

La rilevazione delle esigenze formative dei docenti è stata effettuata, prima dell'incontro propedeutico di carattere informativo; sulla base di tale rilevazione è stato pubblicato un avviso di manifestazione di interesse per il reclutamento di personale esperto per la realizzazione del percorso formativo nelle 8 aree trasversali individuate dall'art. 8, c.4 del D.M. n.850/2015.

Per la conduzione dei laboratori sono stati individuati 11 formatori, mentre i moduli formativi attivati sono stati 23. Le aree tematiche maggiormente approfondite, sono state rispettivamente:

- *Nuove risorse digitali e loro impatto sulla didattica* (5 moduli attivati);
- *Gestione della classe e problematiche relazionali* (5 moduli attivati);
- *Buone pratiche di didattiche disciplinari* (3 moduli attivati);
- *Inclusione sociale e dinamiche interculturali* (3 moduli attivati);
- *Valutazione didattica e valutazione di sistema - autovalutazione e miglioramento* (2 moduli attivati);
- *Bisogni educativi speciali e contrasto alla dispersione scolastica* (2 moduli attivati);
- *Orientamento e alternanza scuola-lavoro* (1 modulo attivato);
- *Educazione allo sviluppo sostenibile e alla Cittadinanza Globale* (2 moduli attivati).

Le attività laboratoriali sono state rivolte a gruppi di docenti omogenei per ordine di scuola, anche se l'elevata presenza di docenti appartenenti alla scuola primaria (60%) ha comportato, in alcuni casi, la costituzione di gruppi omogenei in funzione dell'appartenenza all'ambito territoriale.

La modalità operativa utilizzata per la conduzione dei laboratori formativi ha visto lo sviluppo di attività in piccoli gruppi. I materiali utilizzati dai formatori per la conduzione dei diversi laboratori sono stati messi a disposizione attraverso la pubblicazione sul sito della scuola che ha gestito l'organizzazione delle attività.

Il giudizio espresso dai docenti che hanno partecipato al monitoraggio finale, effettuato tramite un'indagine di gradimento in occasione dell'incontro conclusivo, è stato, complessivamente, positivo, sia per ciò che concerne la valutazione dell'articolazione del percorso, sia nei confronti dei formatori.

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

Fronteggiare le criticità provocate in classe dai comportamenti inadeguati di alcuni ragazzi, non è da contrastare solo sul piano disciplinare. Occorre molto investire sulla gestione delle relazioni in classe, sul potenziamento delle abilità sociali, sul lavoro cooperativo, assegnando a questi processi il valore di elementi strutturali del “fare scuola”, alla pari dell'insegnamento disciplinare. Lavorando sul clima di classe, sul senso di appartenenza, sull'empatia e sulle emozioni è possibile attenuare l'indice di comparsa di condotte ostili, egocentriche, prevaricatrici. La modalità operativa utilizzata per la conduzione del laboratorio formativo ha visto lo sviluppo di attività in piccoli gruppi. Ai docenti è stato richiesto di analizzare il contributo delle discipline scientifiche con riferimento ad alcune strategie dedicate:

- il *circle time*, tempo della comunicazione e della risposta condivisa;
- la *peer education*, cioè passaggi di esperienze, competenze e partecipazioni, a livello comportamentale e/o cognitivo, tra singoli e/o gruppi;
- le attività di *role-play* che forniscono ai partecipanti l'opportunità di identificarsi con ruoli diversi da quelli solitamente assunti e di misurarsi con la rielaborazione cognitiva ed empatica di una situazione simulata;
- le regole di classe che non sono le norme di un Regolamento imposto dall'esterno, ma la costruzione di regole attraverso la discussione, il confronto e anche lo “scontro” in classe. I ragazzi diventano protagonisti di un percorso educativo, imparare a valutare, con maggior senso critico, il rapporto tra violazione delle regole e sanzione.

I percorsi, gli strumenti di lavoro, le strategie e i moduli operativi analizzati sono stati mirati ad alimentare una *didattica laboratoriale*, nell'ottica del buon clima di classe. La sequenza delle azioni proposte ha tenuto conto degli interventi da effettuare anche nell'ordinaria progettazione delle attività formative, con specifico riferimento all'area delle abilità sociali e relazionali. È stato simulato un progetto educativo-didattico con azioni rivolte ad alunni, genitori e docenti del I e II ciclo (biennio). Il programma di intervento ha trovato una sua coerente collocazione all'interno del P.T.O.F., quale strategia per il potenziamento delle abilità prosociali di tutti gli alunni e per la costruzione di un positivo clima di classe, da svilupparsi in azioni funzionali alle routinarie pratiche educativo-didattiche.

I docenti hanno predisposto un progetto formativo globale, che da un lato ha enucleato significative linee guida di indirizzo delle sequenze didattiche e dall'altro ha configurato precise misure strategiche ed operative.

Le finalità della relazione educativa simulata sono state indirizzate a:

- incrementare azioni finalizzate alla valorizzazione e allo sviluppo socio-educativo-cognitivo della persona;
- individuare e trattare problematiche adolescenziali, con particolare attenzione alle situazioni di disagio e di svantaggio;

- attivare processi di cambiamento a diversi livelli, dal singolo al gruppo-classe, al sistema scolastico nel suo complesso.

I fattori di cambiamento sono stati individuati in:

- gestione della risorsa “docenti”, attraverso l’integrazione delle competenze educative dei docenti in rapporto ai diversi bisogni educativi degli allievi;
- raggruppamento degli allievi, variando le dimensioni e le combinazioni dei gruppi di studenti;
- gestione dei tempi di apprendimento, con la flessibilità e la personalizzazione dei tempi in relazione ai differenti bisogni;
- impiego di metodologie didattiche e valutative, attraverso esperienze di apprendimento potenziato dalle tecnologie.

Attraverso i *link* inseriti nelle presentazioni dei formatori, i docenti in anno di formazione e prova hanno potuto approfondire la formazione per un lasso di tempo maggiore rispetto a quello del laboratorio in presenza.

Indirizzi, recapiti, contatti sono stati condivisi al fine di un accompagnamento proficuo dei percorsi didattici dei neodocenti.

UFFICIO X – AMBITO TERRITORIALE DI RAVENNA

a cura di Paolo Davoli, Doris Cristo, Maria Giulia Cicognani

Dirigente: Paolo Davoli (*ad interim*)

Indirizzo: Via di Roma, 69 - 48121 Ravenna
Telefono: 0544 789351
Fax: 0544 32263
E-mail: usp.ra@istruzione.it
Pec: csara@postacert.istruzione.it
Sito web: www.ra.istruzione.it

Contatti: <http://ra.istruzione.gov.it/contatti-urp/>

Formazione docenti neoassunti

Responsabile: Doris Cristo - doris.cristo@gmail.com

PROGETTI IN EVIDENZA

Bisogni educativi speciali

Nella provincia di Ravenna operano 2 Centri risorse di servizi/supporto alle scuole e alla professionalità docente in tema di Bisogni educativi speciali. Rappresentano un significativo punto di riferimento nel:

- Supporto all'Integrazione scolastica degli alunni con disabilità
- Supporto all'Integrazione degli alunni con D.S.A.

Centro di supporto territoriale (CTS) “Nuove tecnologie e disabilità Romagna”
I.T.C.G. “Oriani”

Via Manzoni, 6 - 48018 Faenza (Ra) Tel. 0546 667622

e-mail: ravenna@cts.istruzione.it

<http://ra.cts.istruzione.it/>

Il CTS è una struttura finalizzata alla gestione e alla distribuzione delle nuove tecnologie per la disabilità; fa parte di una rete regionale e di una rete nazionale. Offre possibilità di confronto riguardo alla didattica “speciale” e ai suoi strumenti (es. postazione *Braille* per scrivere testi e/o grafici in rilievo), promuove iniziative di formazione per il personale docente e ogni attività finalizzata a migliorare gli apprendimenti degli alunni con bisogni educativi speciali e le documenta.

Presso il CTS è attivo uno “Sportello Autismo”, gestito da personale docente formato; qui è stato utilizzato il KIT.T.A.P. sulla base di un protocollo USR E-R.

Centro risorse per l'handicap e lo svantaggio (CRHeS)

I.T.C.G. “Oriani” -

Via Manzoni, 6 - 48018 Faenza (Ra) Tel. 0546 667622

e-mail: cts.cdhs@gmail.com

<http://racine.ra.it/cdhs/>

Il CRHeS è una struttura promossa per impulso della Provincia di Ravenna e dei Comuni/Unione dei Comuni per la gestione integrata degli ausili per gli alunni disabili.

Le attività del CRHeS e del CTS sono complementari e integrate; la loro importanza è evidenziata dalle molteplici attività volte a consentire proficui incontri tra il personale della scuola e i genitori.

Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

- Protocolli d'intesa territoriali volti all'ampliamento dell'offerta strutturata
- Consulenza e supporto ai dirigenti scolastici e ai docenti referenti
- Formazione dei docenti *tutor*

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

- Potenziamento dell'attività sportiva scolastica
- Attività sportiva e integrazione di alunni con disabilità in collaborazione con le società sportive del territorio
- Campionati Studenteschi per gli istituti secondari di I e II grado
- Progetto di educazione fisica nella scuola primaria “Sport di Classe” e “Gioco Sport”

- Progetto “Il corpo e il movimento” per le terze sezioni della scuola dell’infanzia
- Formazione in servizio del personale docente della scuola dell’infanzia, primaria, secondaria di I e II grado
- Collaborazione con le iniziative proposte dal territorio e dalle Federazioni

Sicurezza e salute

- Educazione alla sicurezza stradale in collaborazione con l’Osservatorio regionale-Emilia Romagna per tutti gli ordini e gradi di scuola
- Proposte progettuali e rappresentazioni teatrali “Col casco non ci casco”, “I Vulnerabili”, “*Crash test*” inerenti l’educazione stradale per le scuole primarie e secondarie di I e II grado
- Incontri di formazione/informazione su tematiche inerenti sani stili di vita, in collaborazione con medici e AUSL di Ravenna

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

I laboratori formativi per i docenti in periodo di formazione e prova: aspetti organizzativi

Il modello organizzativo prevede 50 ore di formazione all’interno del quale, il docente neoassunto, sulla base del bilancio delle competenze e del patto per lo sviluppo professionale, partecipa a 4 laboratori della durata di 3 ore ciascuno.

Ogni insegnante ha la possibilità di optare tra diverse offerte formative proposte a livello territoriale.

I laboratori di formazione *on demand* sono dedicati alle seguenti 9 aree trasversali:

- *Gestione della classe e problematiche relazionali*
- *Valutazione didattica e valutazione di sistema*
- *Contrasto alla dispersione scolastica*
- *Inclusione sociale*
- *Orientamento e percorsi per le competenze trasversali e l’orientamento*
- *Buone pratiche di didattica disciplinare*
- *Didattica digitale*
- *Bisogni educativi speciali*
- *Educazione allo sviluppo sostenibile*

Ogni laboratorio è coordinato da un docente esperto individuato mediante procedura di selezione organizzata dall’Ufficio di Ambito Territoriale di Ravenna unitamente alle 2 scuole polo della formazione docente.

Il coordinatore di Laboratorio possiede competenze di tipo operativo e professionalizzante; è un formatore/facilitatore autorevole e competente che anima la discussione e la condivisione delle esperienze incrementando il lavoro collaborativo tra docenti; esercita una funzione di supervisore professionale per promuovere abilità sociali e capacità metacognitive, valida la documentazione e l'attività di ricerca elaborata dal docente neoassunto nei laboratori formativi.

La formazione dei docenti neoassunti non è quindi semplicemente la frequenza di un "corso", bensì un'attività di laboratorio fra pari, un percorso di ricerca-azione per problemi e "sul campo". All'interno del laboratorio formativo coesiste un forte legame tra teorie, pratiche e soluzione dei problemi della classe. Al centro c'è l'idea di protagonismo del docente in evoluzione e il suo pieno inserimento nella comunità professionale.

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

La gestione della classe e delle problematiche relazionali è una tematica che, sulla base dei monitoraggi condotti dall'Ufficio Scolastico Territoriale di Ravenna, risulta essere quella maggiormente scelta dai docenti impegnati nella formazione in ingresso.

Nell'a.s. 2015-16 il 21,5% degli insegnanti neoimmessi ha indirizzato la propria scelta su questo tema, nell'.s. 2016-17 il 22,0%, nell'a.s. 2017-18 il 29,2% fino al raggiungimento del 30% delle preferenze espresse dai neoassunti lo scorso anno scolastico. Sono dati questi che possono essere messi in correlazione con l'aumento della complessità e delle situazioni di criticità nella nostra scuola.

Nell'a.s. 2018-19 uno dei 5 laboratori formativi sulla gestione della classe è stato dedicato alla "Qualità della presenza dell'insegnante". La coordinatrice del Laboratorio formativo ha esposto una propria *check-list* per realizzare una buona didattica a partire dalle seguenti 4 aree di riferimento:

Area di riferimento	Contenuti
Contesto: osservazione della scena della classe, rapporti interpersonali, capacità di accompagnamento, coinvolgimento degli allievi.	Lo "spirito del benvenuto"; utilizzo del foglio <i>Cornell</i> per prendere appunti; realtà e problematicità delle classi; il <i>management</i> anticipatorio: quali regole, quante regole, come individuare le regole, creare una <i>routine</i> .
Gestione della classe: organizzazione degli spazi, gestione delle attività, formazione dei gruppi, uso del tempo.	Sperimentare le diverse disposizioni dei banchi e il cambiamento del <i>setting</i> d'aula condizionato da un compito assegnato; condividere: il <i>team</i> , <i>leadership</i> condivisa.

<p>Strategie didattiche: strutturazione dell'insegnamento, lezione e laboratorio, meta-riflessione, <i>problem solving</i> interazione verbale: rispecchiamento e parafrasi, <i>feed-back</i>.</p>	<p>La memoria implicita: emozione ed apprendimento, i tempi dell'apprendimento e l'organizzazione delle attività; comunicazione verbale e non verbale, relazione simmetrica e complementare; stili di apprendimento e strategie; lavorare per obiettivi, l'autonomia.</p>
<p>Utilizzo delle risorse didattiche: uso del <i>web</i>, piattaforme di condivisione, pluralità dei materiali, uso delle tecnologie.</p>	<p>L'utilizzo dei materiali multimediali; “<i>Non esiste l'ingrediente segreto</i>”, “<i>Fare o non fare, non esiste provare</i>”; visione e commento di frammenti di video tratti dalla cinematografia e canali <i>social</i>.</p>

A conclusione dell'attività laboratoriale, è stato chiesto ai docenti di commentare il video “*La scuola uccide la creatività*” (discorso pronunciato da Ken Robinson, educatore e divulgatore inglese, nel 2006 nell'ambito delle *TED Conferences*) elaborato, in forma individuale e di gruppo, una propria *check-list*. I partecipanti hanno apprezzato molto i contenuti trattati, il materiale fornito per approfondire la tematica, il modello organizzativo adottato e lo stile di conduzione. Il lavoro di *follow up* è stato svolto con dedizione e buoni risultati da tutti gli insegnanti.

UFFICIO XI – AMBITO TERRITORIALE DI REGGIO EMILIA

a cura di Bruno E. Di Palma, Antonietta Cestaro, Cinzia Ruozzi

Dirigente: Bruno E. Di Palma (*ad interim*)

Indirizzo: Via Mazzini, 6 – 42100 Reggio Emilia

Telefono: 0522 407610

Fax: 0522 437890

E-mail: usp.re@istruzione.it

Pec: csare@postacert.istruzione.it

Sito web: www.re.istruzioneer.gov.it

Formazione e aggiornamento docenti

Responsabili:

Antonietta Cestaro – uat.integrazione.re@istruzione.it

Cinzia Ruozzi – ufficioformazione.usp.re@gmail.com

PROGETTI IN EVIDENZA

Formazione e valutazione

Formazione neoassunti <http://re.istruzioneer.gov.it/>

Sistema nazionale di valutazione (SNV): seminario di formazione per docenti referenti sul monitoraggio dei Piani di Miglioramento e la Rendicontazione Sociale.

Percorsi per le competenze trasversali per l'Orientamento

Io imparo così: incontri di restituzione dell'esperienza del Progetto di rete che coinvolge Istituti scolastici, Enti di formazione, Provincia di Reggio Emilia, Università di Padova.

Progetto “A scuola di data Journalism”: percorso didattico di diffusione e promozione della cultura digitale rivolto alle scuole secondarie di II grado. Conclusione dei progetti di elaborazione degli *Open Data*.

Partecipazione al Programma operativo 2014-2020 della Regione Emilia-Romagna: operazioni orientative per il successo scolastico.

Seminari regionali Esami di Stato II ciclo 2018-19

Partecipazione a progetti diversi in collaborazione con Comune e Provincia di Reggio Emilia ed altre Istituzioni pubbliche e private

Bisogni educativi speciali

<http://re.istruzioneer.gov.it/>

“Un credito di fiducia al bambino che apprende”, volto a riconoscere tempestivamente i DSA che si articola in diverse fasi: formazione dei docenti, somministrazione di prove, attivazione di laboratori di potenziamento linguistico e sportelli di consulenza.

Centro Servizi Integrazione delle persone disabili: punto di riferimento per i cittadini che cercano informazioni sulla disabilità.

Coordinamento Pedagogico Provinciale delle scuole dell'infanzia

GLIP: Gruppo di lavoro per l'inclusione. Nell'anno scolastico 2018-19 sono stati svolti dei corsi di formazione per docenti incaricati sul sostegno ma non specializzati rivolti alle scuole di ogni ordine e grado.

Protocollo di istruzione domiciliare in ospedale: il servizio ha preso avvio nell'anno scolastico 2016-17e ha validità di tre anni.

Nuove tecnologie a supporto dei Bisogni Educativi Speciali. Il Centro Territoriale di supporto CTS di Reggio Emilia è punto di riferimento per l'utilizzo delle nuove tecnologie a livello provinciale, fornisce i necessari supporti agli alunni che ne fanno richiesta e organizza percorsi di formazione per gli insegnanti in sinergia con l'Ufficio Scolastico Regionale.

Fobia scolare – Maltrattamento e abuso su minori in collaborazione con l'Area sostegno alla persona del Comune di Reggio Emilia.

Educazione fisica, scienze motorie e attività sportiva scolastica

<http://re.istruzioneer.gov.it/>

Per tutte le discipline sportive previste dal Progetto Tecnico dei Campionati Studenteschi 2018 sono stati organizzati:

- laboratori disciplinari;
- manifestazioni provinciali di 15 discipline sportive e regionali per lo sci alpino;
- progetto “Sport in classe” rivolto agli alunni della scuola primaria;
- laboratori ed esperienze di gioco per alunni disabili in collaborazione con il Comitato Italiano Paralimpico.

Piano permanente di formazione per i docenti

Sicurezza e salute

Scuola primaria e dell'infanzia

- **Progetto “Edustratombola”**: imparare le regole della strada a scuola e dimostrarne la conoscenza attraverso il gioco della Tombola.
- **XXIII edizione del Maggio in Strada** in collaborazione con le Forze dell’Ordine e l’Osservatorio Regionale per la sicurezza stradale.
- **Progetto “Stradilandia”**: laboratori didattici sul tema dell’educazione stradale rivolti alle scuole dell’infanzia.

Istituti Secondari di primo grado

- **Progetto “Party in sicurezza”**: i pericoli dello sballo.
- **Progetto “Tieni stretta la vita”**. Educazione stradale: comportamenti a rischio.

Istituti secondari secondo grado

- **Spettacolo teatrale educativo “I Vulnerabili”**
- **Progetto “Crash Test Simulation”**: guida consapevole e uso delle cinture.
- **Progetto “Icaro”**: iniziative di educazione stradale promosse dalla Polizia stradale.
- **Concorso teatrale “La vita è nostra non perdiamola per strada”**: bando rivolto alle compagnie teatrali scolastiche per la realizzazione di uno spettacolo sul tema della sicurezza stradale in collaborazione con il Teatro “Valli” di Reggio Emilia.

Consulta Provinciale Studentesca

- **“Razza di stato”**: incontro organizzato in occasione dell’80° anniversario dell’entrata in vigore delle Leggi razziali.
- **Viaggio della memoria: Auschwitz** (24 Febbraio-2 Marzo 2019): due studenti in rappresentanza della CPS.
- **“La donazione degli organi”**: incontro/dibattito con i rappresentanti dell’Associazione Italiana Fibrosi Cistica.
- **Reggio 20/29** incontri sui temi della legalità e delle dipendenze organizzati dall’Amministrazione Comunale di Reggio Emilia.
- **“Noi siamo futuro”**: partecipazione al Festival dei giovani organizzato dall’Amministrazione Comunale di Reggio Emilia.
- **Progetti diversi di educazione alla legalità e alla cittadinanza.**
- **Le istanze degli studenti in merito alla situazione del trasporto pubblico casa-scuola**: tavolo di confronto con i rappresentanti di Seta sui risultati di un questionario sulla mobilità elaborato dalla Consulta, che ha coinvolto 144 classi di 11 Istituti di scuola secondaria di II grado.

RISORSE PROVINCIALI

Centri di documentazione - Centri Servizi

<i>Centri</i>	<i>Sede</i>	<i>Telefono</i>	<i>E-mail</i>
Centro servizi per l'integrazione	Corso Garibaldi, 59 Reggio Emilia	0522 444862	csi@integrazionereggio.it
Centro di documentazione e ricerca educativa scuole e nidi d'infanzia	Viale Ramazzini, 72/A	0522 514900	centro.documentazione@municipio.re.it
Officina educativa del Comune di Reggio Emilia - Diritto allo studio	P.zza Prampolini, 1 Reggio Emilia	0522 456025 456111	officinaeducativa@municipio.re.it
Orientanet. Sportello territoriale per l'orientamento per giovani, studenti, famiglie, insegnanti.	Corso Garibaldi, 59- Reggio Emilia	0522 444196	orientanet@provincia.re.it
Centro Interculturale "Mondinsieme"	Via Marzabotto, 3 Reggio Emilia	0522 456525	www.mondinsieme.org
Istituto "Garibaldi" per i ciechi	Via Franchetti, 7 Reggio Emilia	0522 439305	segreteria@istitutociechigaribaldi.it

Centro Territoriale di Supporto

<i>Centri</i>	<i>Sede</i>	<i>Telefono</i>	<i>Sito</i>
Centro Territoriale di Supporto	Istituto "Galvani Iodi" via della Canalina Reggio Emilia	0522 325711	http://re.cts.istruzioneer.it/

I LABORATORI FORMATIVI: ESPERIENZE

I laboratori formativi per i docenti in periodo di formazione e prova: aspetti organizzativi

Il percorso di formazione neoassunti svolto nella provincia di Reggio Emilia nell'anno scolastico 2018-19 è stato rivolto a 177 docenti di posto comune e di sostegno di ogni ordine e grado così ripartiti: 6 docenti di scuola dell'infanzia dei quali 1 di sostegno, 119 di scuola primaria dei quali 5 di sostegno, 18 di scuola secondaria di I grado, 34 di II grado.

Per la seconda annualità consecutiva l'Ufficio Scolastico di Reggio Emilia ha valutato, in accordo con i dirigenti delle scuole polo per la formazione dei tre ambiti territoriali, di assegnare la gestione amministrativa e contabile a una scuola del territorio, il Liceo "Ariosto-Spallanzani", mediante un accordo di scopo, mentre la progettazione e il coordinamento sono state svolte dall'Ufficio di Ambito Territoriale stesso.

Nell'organizzazione dei laboratori formativi, secondo quanto disposto dal D.M. 850/2015 si è tenuto conto dei seguenti criteri: a) il numero dei docenti coinvolti, buona parte dei quali provenienti dalla scuola primaria; b) gli orientamenti espressi dai docenti stessi, mediante un apposito questionario di rilevazione dei bisogni formativi; c) la necessità di attivare dei laboratori sulle didattiche disciplinari, già emersa in precedenza come esigenza espressa soprattutto dai docenti in passaggio di ruolo; d) il contenimento, là dove è stato possibile, del numero dei corsisti a 25 componenti per favorire una vera attività laboratoriale.

Alla luce di tali elementi, sono stati progettati, attivati e monitorati 24 laboratori ripartiti secondo la seguente tabella. Le iscrizioni si sono svolte attraverso una piattaforma predisposta dal portale *Check Point* dell'Ufficio Scolastico Regionale.

Laboratori neoassunti 2018-19

A1	<i>Digito ergo sum? Dire e creare con il digitale</i>	B1	<i>Dinamiche relazionali e gestionali</i>
A2	<i>Il PNSD e le applicazioni Web per la didattica</i>	B2	<i>Gestire la classe... Ma come?</i>
A3	<i>Tecnologie per la didattica</i>	B3	<i>Classi difficili, possibili approcci per il benessere formativo</i>
A4	<i>Una proposta metodologica: la flipped classroom</i>	B4	<i>Il ruolo dell'insegnante facilitatore nel gruppo classe e nelle dinamiche relazionali</i>
C1	<i>Quali azioni per gestire un'organizzazione. La valutazione e perché valutare</i>	F1	<i>Costruiamo insieme un progetto di vita all'interno delle dinamiche interculturali</i>
C2	<i>Valutazione e miglioramento del sistema scolastico</i>	F2	<i>Dinamiche e conflitti interculturali a scuola: prevenzione, intervento, educazione</i>
C3	<i>Valutazione didattica e valutazione di sistema</i>	F3	<i>Lontano da dove: racconti di migrazioni di ieri e di oggi nella letteratura e nel cinema</i>

D1	<i>Bisogni educativi speciali nella scuola della complessità</i>	H1	<i>Strategie didattiche dell'educazione linguistica</i>
D2	<i>Dal Piano per l'Inclusione alla realtà della classe</i>	H1.1	<i>L'inserimento degli alunni stranieri. Come insegnare Italiano Lingua 2</i>
D3	<i>Strategie per lo studio a supporto di alunni DSA</i>	H2	<i>La nostra storia. Esperienze e itinerari didattici nella scuola di oggi</i>
D4	<i>I requisiti di una scuola inclusiva.</i>	H3	<i>Le buone pratiche nella didattica delle scienze.</i>
D5	<i>I percorsi personalizzati: strumenti per una didattica inclusiva</i>	H4	<i>Quale matematica per l'alunno BES</i>

Per quanto riguarda l'Area E *Contrasto alla dispersione scolastica* e l'Area G *Orientamento e Alternanza scuola-lavoro*, i Laboratori progettati non sono stati attivati per mancanza di iscrizioni. I Laboratori si sono svolti nella sede del Liceo "Ariosto-Spallanzani" di Reggio Emilia dal 21 febbraio al 14 maggio 2019.

La selezione dei docenti formatori è avvenuta tramite l'indizione di un avviso di bando pubblico. I docenti ai quali sulla base della graduatoria è stato assegnato l'incarico di *tutor* coordinatore dei laboratori, hanno partecipato a un incontro di formazione di tre ore organizzato dall'Ufficio Scolastico di Ambito Territoriale.

L'incontro aveva lo scopo di condividere i risultati dei questionari di gradimento dell'anno precedente e di ribadire l'importanza di un approccio laboratoriale in luogo della didattica frontale.

Al termine di ogni singolo laboratorio è stato chiesto ai docenti neoassunti di compilare in forma anonima un questionario di gradimento composto di 11 domande con scala valutativa da 1 a 4. Il questionario prevedeva anche una parte di commento che è risultata molto utile per le osservazioni e le proposte espresse dai corsisti.

I risultati sono stati molto positivi in tutte le aree e hanno confermato anche per quest'anno scolastico l'attenzione da parte dei docenti formatori alle buone pratiche, al lavoro di gruppo, all'innovazione, alle strategie didattiche e metodologiche di conduzione del laboratorio.

Risultati del questionario di gradimento

Area	Numero Questionari	Molto soddisfacente	Soddisfacente	Poco soddisfacente	Non soddisfacente
Digitale	90	39	43	7	1
Gestione della classe	92	42	40	8	2
Valutazione	66	41	17	8	0
BES	101	35	63	3	0
Inclusione	33	16	14	3	0
Italiano	23	16	3	4	0
Storia	13	6	5	2	0
Scienze	19	11	7	1	0
Matematica	24	15	9	0	0

La gestione della classe e le problematiche relazionali: presentazione di un'esperienza

Il tema della *Gestione della classe e delle problematiche relazionali* è uno dei più sentiti dagli insegnanti in formazione. Ad esso sono stati destinati 4 laboratori nei quali il tema è stato declinato nei suoi diversi aspetti: la gestione del gruppo-classe, le dinamiche relazionali, il ruolo dell'insegnante facilitatore, le classi difficili e come affrontare il conflitto.

Ai laboratori hanno partecipato 92 insegnanti senza distinzione di ordine e grado. La trasversalità del tema accomuna, infatti, tutti i docenti e seppure con delle differenze, il confronto ha messo in luce l'esistenza di strategie comuni e di buone pratiche che favoriscano la gestione del gruppo degli alunni.

Nella teoria e pratica della conduzione della classe il primo aspetto messo in evidenza è quello della relazione. Relazione insegnante-studenti, studenti-studenti, insegnante-genitori, insegnante-altre figure della scuola ma anche relazione con il proprio modello d'insegnamento conscio o inconscio, positivo o negativo del quale l'insegnante deve prendere consapevolezza. Ognuno di noi, infatti, ha interiorizzato uno o più modelli di insegnante a seconda delle esperienze vissute.

Un secondo presupposto è la classe intesa contemporaneamente come comunità scolastica che accoglie e include e microsocietà che si basa sulle regole comuni e la responsabilità del singolo.

Un altro aspetto da considerare è l'organizzazione della classe intesa come ambiente fisico e l'interdipendenza tra strutturazione degli spazi e socializzazione.

Una delle attività fondamentali per il funzionamento del gruppo classe è la conversazione nei suoi diversi aspetti (discussione, dibattito regolato, ecc.). In uno dei laboratori si è discusso su come migliorare lo spazio dato all'espressione verbale e quale ruolo deve rivestire l'insegnante dal quale la classe si aspetta inconsciamente che svolga il ruolo di *focus*. Si è poi riflettuto su quali attività didattiche possono favorire il processo attivo e cooperativo di apprendimento delle forme del linguaggio verbale.

In un altro laboratorio si sono approfondite le tecniche di comunicazione e di gestione del conflitto nella relazione educativa. I partecipanti sono stati coinvolti direttamente a partire dalla simulazione di situazioni difficili. La messa in atto attraverso il corpo, il movimento e la voce ha facilitato l'identificazione con i diversi soggetti della scena scolastica: insegnante, alunno problematico, gruppo classe. Al termine della drammatizzazione i docenti si sono confrontati sulle soluzioni adottate.

Sono emerse riflessioni preziose che si richiamano agli studi di Jerome Liss sulla *comunicazione ecologica* e di Thomas Gordon sull'*insegnante efficace*:

- l'insegnante come facilitatore e mediatore delle relazioni;
- l'attenzione ai comportamenti non verbali: prossemica, mimica, cinesica, respiro e tono della voce;
- il contratto educativo come base della gestione dell'aula e della vita di una comunità;

-
- l'assertività del docente come modo di essere e non solo tecnica che comprende;
 - il vissuto e il punto di vista dell'altro;
 - la conflittualità come opportunità, sebbene faticosa, di svolgere il proprio ruolo educativo;
 - l'importanza di innovare la didattica e utilizzare strategie di apprendimento attivo per rendere gli studenti più partecipi e protagonisti.

Pur nella varietà degli approcci e delle proposte, gli insegnanti che hanno partecipato ai laboratori sulla *gestione della classe* hanno mostrato molto interesse e partecipazione. Il tema resta uno dei più nevralgici e strategici sia nella formazione dei neoassunti che nella formazione continua del docente.

LE PUBBLICAZIONI DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna"

<i>N.</i>	<i>Titolo</i>	<i>Anno</i>
1	L'Amministrazione scolastica in Emilia-Romagna	2002
2	Uno sguardo sul sistema scolastico dell'Emilia-Romagna	2002
3	Istituti comprensivi in Emilia-Romagna	2002
4	La formazione in servizio del personale	2002
5	La scuola in ospedale dell'Emilia-Romagna	2002
6	Una scuola allo specchio. Rapporto regionale 2003 sul sistema scolastico in E-R	2003
7	Le buone pratiche della flessibilità	2003
8	Il portfolio degli insegnanti	2004
9	Sperimentazione della riforma in Emilia-Romagna	2004
10	Una scuola in... attesa. Rapporto regionale 2004 sul sistema scolastico e formativo in E-R	2004
11	Curricoli di scuola	2005
12	Idee di tempo idee di scuola	2005
13	Una scuola alla prova. Rapporto regionale 2005 sul sistema di istruzione e formazione	2005
14	Valutare per migliorarsi	2005
15	Appassionatamente curiosi. Per una didattica delle scienze dell'atmosfera	2006
16	Una scuola tra autonomia ed equità. Rapporto regionale 2006 sul sistema di istruzione e formazione	2006
17	Genitori nella scuola della società civile	2006
18	Tra riforma e innovazione. I nuovi ordinamenti nelle scuole del I ciclo e dell'infanzia in Emilia-Romagna	2006
19	C'è musica e musica: scuole e cultura musicale?	2006
20	Autonomia, docenti, nuove professionalità. Percorsi di formazione tra Università e scuola	2006
21	Cittadinanza attiva e diritti umani	2006
22	Cercasi un senso, disperatamente – Contributi ed esperienze per il contrasto al disagio giovanile e alla dispersione scolastica	2006
23	Teaching English – Ricerca e pratiche innovative per la scuola primaria	2006
24	Scuola, lavoro, impresa. Costruire in sussidiarietà si può	2007
25	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume I)	2008
26	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume II)	2008
27	Scienza, Conoscenza e Realtà. Esperienze di didattica delle scienze	2008
28	Essere docenti. Manuale per insegnanti neoassunti 2009	2009
29	Le scuole paritarie nel sistema nazionale di istruzione	2009
30	La strategia del portfolio docente	2011
31	Le competenze dei quindicenni in Emilia-Romagna	2011
32	Essere docenti in Emilia-Romagna 2011-12	2012
33	Essere docenti in Emilia-Romagna 2012-13	2013
34	Essere docenti in Emilia-Romagna 2013-14	2014
35	Essere docenti in Emilia-Romagna 2014-15	2015
36	Essere docenti in Emilia-Romagna 2015-16	2016
37	EM.MA. Matematica. Dall'Emergenza Matematica all'autovalutazione per il miglioramento	2016
38	La dimensione territoriale del miglioramento	2017
39	Infanzia e oltre	2017
40	Essere docenti in Emilia-Romagna 2017-18	2018
41	Sguardi simmetrici. Ragazzi che arrivano da lontano nelle scuole dell'Emilia-Romagna	2018
42	Riflessioni <i>social</i> ... con le mani in rete	2018
43	Essere docenti in Emilia-Romagna 2018-19	2019

Collana “Fare sistema in Emilia-Romagna -USR, IRRE, Regione Emilia-Romagna”	
La Regione in Musica	2009
Italiano Lingua2	2010
Lingue e culture	2010
Scienze e tecnologie	2010
Collana “I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R” - serie I	
1. Arte	2008
2. Attività motorie	
3. Geografia	
4. Lingua italiana	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia	
11. Funzioni tutoriali - 12. Unità di apprendimento - 13. Idea di persona - 14. Laboratori - 15. Personalizzazione - 16. Valutazione formativa e portfolio	
Collana “I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R” - serie II	
1. Arte	2010
2. Corpo, movimento, sport	
3. Geografia	
4. Italiano	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia e LIM	
Fuori collana	
Essere studenti in Emilia-Romagna 2001-02	2002
Essere studenti in Emilia-Romagna 2002-03	2003
Essere studenti in Emilia-Romagna 2003-04	2004
Essere studenti in Emilia-Romagna 2004-05	2005
ValMath - Valutazione in Matematica	2005
Essere studenti in Emilia-Romagna - Annuario 2005	2006
Almanacco 2007 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2007
Essere studenti. Annuario 2007 sul sistema educativo dell'Emilia-Romagna	2007
Almanacco 2008 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2008
DoceBO 2008: quaderno dei convegni e dei seminari Bologna	2008
Le competenze degli studenti in Emilia-Romagna. I risultati di PISA 2006	2008

Tutti i volumi sono reperibili e scaricabili sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nella sezione “*Pubblicazioni?*”: <http://istruzioneer.gov.it/media/pubblicazioni/>.

Rivista *on line* dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
“**Studi e documenti?**”: <http://istruzioneer.gov.it/media/studi-e-documenti/>.



