

Alternanza

In poco più di un anno l'alternanza scuola-lavoro sta prendendo piede nella scuola italiana, pur tra molte difficoltà e incomprensioni. Il MIUR ha compiuto un bilancio "critico" della novità contenuta nella legge 107/2015, che ha rese obbligatorie tali esperienze in tutti gli istituti superiori, con un pacchetto dedicato di ore nel triennio. Al di là dei numeri (N.Maloni, n. 19) l'innovazione è promettente perché consente di avvicinare i ragazzi al mondo "vero" dei grandi, del lavoro, del fare impresa nel senso più ampio del termine. Per meglio accompagnare questa sperimentazione, si stanno diffondendo convenzioni e protocolli territoriali, formazione di tutor aziendali e scolastici. Restano aperti i problemi della valutazione curricolare dell'alternanza e del suo indispensabile legame con i saperi "disinteressati" della scuola.

Accreditamento Enti di formazione

Direttiva 170/2016: nuove procedure per l'accREDITamento per la formazione del personale docente.

Con nota 19 luglio 2016, prot. n. 19702 il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca ha fornito le prime istruzioni operative in merito alla Direttiva n. 170/2016 relativa all'accREDITamento degli enti di formazione, che innova e sostituisce la Direttiva 90/2003 e specifica nuove modalità per i riconoscimenti, digitalizzandole e snellendole. La Direttiva, strutturata in 10 articoli, regola le procedure di accREDITamento, di qualificazione e di riconoscimento dei corsi promossi dai soggetti che offrono formazione per lo sviluppo delle competenze del personale del comparto scuola, certificando ed assicurando la qualità delle iniziative formative.

La triplice ripartizione (qualificazione, riconoscimento dei corsi e accREDITamento) è dettagliata come segue:

- art. 2: procedure per l'accREDITamento;
- art. 3: procedure per la qualificazione;
- art. 5: procedure per la presentazione delle richieste di riconoscimento dei corsi.

L'articolo 6 delinea le modalità per il monitoraggio a garanzia della costante qualità delle iniziative proposte; l'articolo 7 prevede la costituzione di un Comitato tecnico nazionale composto da esperti (interni ed esterni all'Amministrazione) per l'espressione di parere obbligatorio, seppur non vincolante, relativamente alle caratteristiche e agli indicatori da utilizzare per le tre procedure sopra citate. In particolare l'art. 5 definisce le modalità per le richieste di riconoscimento dei corsi: se azioni nazionali, attraverso la piattaforma; se regionali con le modalità definite da ciascun Ufficio Scolastico Regionale.

Di rilievo l'innovativo articolo 4, che indica le modalità di presentazione delle richieste esclusivamente attraverso la piattaforma on line. Gli enti che intendano accREDITarsi/qualificarsi possono presentare domanda entro il 15 ottobre di ogni anno; il Comitato nazionale si esprime entro il 31 gennaio e la validità decorre dall'anno scolastico successivo, con partecipazione alle iniziative da parte del personale scolastico attraverso iscrizione alla piattaforma on line. La Direttiva precisa che:

- gli enti già accREDITati prima dell'anno 2016 dovranno conformarsi ai requisiti previsti dalla direttiva ed iscriversi entro il 30 settembre 2016 (art. 9: disposizioni transitorie);
- gli enti accREDITati nel corso del 2016 dovranno conformarsi ai requisiti previsti dalla direttiva ed iscriversi entro il 31 gennaio 2017 (art. 9: disposizioni transitorie).

L'accesso alla piattaforma è possibile al seguente link: <http://www.istruzione.it/pdgg/>

La presentazione delle funzionalità della piattaforma è stata realizzata da parte del MIUR con Comunicato stampa del 4 luglio 2016

(<http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/focus040716bis>)

ove il MIUR sottolinea che attraverso il sistema web è possibile incrociare al meglio domanda e offerta di formazione per il personale scolastico, con la garanzia di disporre di un rapporto annuale e di un "cruscotto" quantitativo relativo ai dati statistici, anche per consentire al personale di monitorare e mantenere traccia delle iniziative cui si partecipa (utile in una futura ottica di e-portfolio delle competenze professionali che si arricchisce anche in base ai crediti formativi).

Il MIUR ha fornito 18 diapositive esplicative che, in modo semplice, scandiscono le tappe per l'accreditamento/qualificazione/riconoscimento dei corsi di formazione. Viene evidenziata in particolare:

- l'innovazione (con invio informatico delle istanze e adozione di piattaforma digitale);
- la semplificazione (con incrocio domanda-offerta e facilità di iscrizione ai percorsi);
- l'oggettività (con l'introduzione di criteri di selezione certi e confrontabili: circa una decina);
- la trasparenza (con reporting annuale).

La piattaforma si caratterizza per un duplice ruolo:

- a) come luogo di presentazione delle istanze da parte degli enti;
- b) come spazio ricco di informazioni con il catalogo dell'offerta formativa (newsletter, bandi per scuole, area riservata...), con un ambizioso intento di unitarietà ed esaustività.

L'offerta di formazione è articolata in 13 ambiti specifici e in 5 trasversali, riconducibili alle priorità dettate dalla Legge 107/2015.

Di rilievo il chiarimento finalmente esplicitato in modo inequivocabile di chi siano i soggetti già di per sé qualificati: Università, Consorzi universitari e interuniversitari, Istituzioni di Alta Formazione Artistica Musicale e coreutica, enti pubblici di ricerca, istituzioni museali, enti culturali, amministrazioni centrali e istituzioni scolastiche (singole o in rete). In particolare quest'ultima specificazione agevola le scuole e toglie ambiguità pregresse sulla natura giuridica delle proposte formative realizzate dalle scuole stesse.

Sulla carta tutto è chiaro e lineare; certamente di pregio è lo sforzo dell'amministrazione di uniformare il percorso per ricondurre a unità il frastagliato universo delle proposte formative, con un'intenzione di chiarezza, trasparenza e pronto utilizzo. La sfida sarà proprio il ricondurre un mondo variegato ad un unico centro di confluenza. Sarà poi interessante "saggiare" sia la tenuta tecnica della piattaforma, auspicabilmente già sperimentata, nonché il rispetto dei tempi previsti in Direttiva.

In particolare, per quanto riguarda i riconoscimenti regionali, sarà quanto mai opportuno che il MIUR fornisca una linea di indirizzo unitaria agli Uffici Scolastici Regionali, per evitare il replicarsi di modalità disomogenee sui territori, pur nella dichiarata unitarietà nazionale. A questo riguardo, dopo una prima fase di avvio, potrebbe essere utile sperimentare le stesse procedure digitali in apposite sezioni "regionali", per consentire di strutturare in modo analogo anche il livello locale, nella medesima ottica di trasparenza e oggettività.

Interessante sarà conoscere i componenti del Comitato tecnico nazionale cui è affidato un lavoro di analisi complesso e impegnativo, sia in termini qualitativi che quantitativi. Infine, la specificità dell'offerta formativa degli enti sarà da armonizzare con l'imminente piano triennale per la formazione, cuore della prevista realizzazione dell'assetto di formazione organico, permanente e strutturale previsto dalla Legge 107/2015 e di cui le procedure della Direttiva 170/2016 sono una parte del puzzle da coordinare con il quadro generale.

Adolescenti

Millennials: generazione "liquida"

Il "Rapporto Giovani 2016" dell'Istituto Toniolo

Un Rapporto sulla condizione giovanile

È stato presentato il 30 novembre scorso al Presidente della Repubblica, Sergio Mattarella, il "Rapporto Giovani 2016", curato dall'Istituto Toniolo in collaborazione con l'Università Cattolica e con il sostegno di Intesa Sanpaolo e della Fondazione Cariplo. Il Rapporto Giovani costituisce la terza indagine sulla cosiddetta generazione dei "millennials", i nati tra il 1980 e il 2000 che attualmente si trovano nella fascia d'età 15-35 anni, quella in cui si realizzano le prime scelte della transizione allo stato adulto. Una delle novità del Rapporto 2016 è il focus sulla scuola, condotto nella seconda metà di luglio dall'Osservatorio giovani dell'Istituto Toniolo e realizzato da Ipsos, su un campione di oltre 6.000 giovani, tra i 18 e i 32 anni (almeno 1.000 per ogni paese), di Italia, Francia, Regno Unito, Germania, Spagna e Polonia.

La scuola come "luogo" di relazioni sociali

Il Rapporto Giovani 2016 ci restituisce un variegato ventaglio di esperienze scolastiche nel quale prevalgono moderatamente i toni positivi, pur non mancando criticità e note problematiche. Indicativo il fatto che solo il 41% dei ragazzi italiani consideri le competenze acquisite a scuola utili per trovare lavoro. In un sistema formativo come quello italiano, scarsamente integrato con il mercato del lavoro, i giovani considerano la scuola soprattutto per

il suo valore intrinseco, le motivazioni personali, il rendimento e le relazioni all'interno del contesto scolastico. I giovani sembrano conservare un'idea "forte" della scuola come luogo di una formazione che serve soprattutto a promuovere le abilità e le conoscenze personali, di ragionamento, la capacità di stare con gli altri e di affrontare la vita, in due parole le life skills, mentre resta complessivamente deficitaria sul piano delle competenze che fanno la differenza nel mondo del lavoro. I dati sulla scuola confermano pertanto l'importanza e la necessità di una politica scolastica che persegua in modo determinato l'obiettivo del successo formativo per tutti e una didattica orientante, con attività di accompagnamento e di consulenza orientativa, più integrata con il mondo del lavoro, riscoprendo, magari, le virtù di una "buona" alternanza scuola-lavoro.

Vi proponiamo di seguito alcuni stralci del Rapporto Giovani 2016, alla cui pubblicazione si rimanda per una più approfondita trattazione (La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2016, Istituto Giuseppe Toniolo, Il Mulino).

Carenza di orientamento: è ancora la famiglia d'origine che influenza la scelta della scuola

Dal Rapporto Giovani 2016 emerge che la carenza di orientamento porta molti ragazzi a prendere decisioni poco coerenti con le proprie attitudini e con gli obiettivi professionali, e questo fatto conduce ad esiti non sempre ottimali: scadimento delle motivazioni e basso profitto (con ricadute sulla quota di drop out e sul livello di competenze acquisite), insoddisfazione per il percorso attuato, disallineamento tra competenze acquisite e competenze richieste dal mondo del lavoro. La scelta della scuola secondaria di II grado rappresenta uno snodo fondamentale nella carriera scolastica. I dati del Rapporto Giovani 2016 evidenziano come – ancora una volta – la famiglia di origine influenzi la scelta della scuola: più della metà degli intervistati (55,8%) ha affermato di aver fatto «molto» o «abbastanza» affidamento sul parere dei genitori nella scelta della scuola secondaria di secondo grado.

La scuola promossa, ma potrebbe fare di più

I giovani valutano abbastanza positivamente sia l'esperienza della scuola secondaria di I grado sia quella di II grado. Il giudizio medio su una scala da 0 a 10 è di 6,91 per il I grado e 7,19 nel secondo. Sul versante dell'offerta formativa, invece, danno un voto minore, ma sempre positivo, all'attività dei professori (6,53 per la scuola media e 6,76 per la superiore). Più critico è il giudizio sulla qualità delle strutture scolastiche e dei servizi, che non raggiungono la sufficienza nel caso della scuola media.

Le relazioni a scuola: più che sufficienti

Il giudizio complessivo sulla dimensione relazionale vissuta a scuola appare, per usare un'espressione scolastica, più che sufficiente. Il rapporto giudicato meno positivamente è risultato essere quello con il dirigente, probabilmente perché a questa figura gli studenti si riferiscono, usualmente, solo per ragioni amministrative, istituzionali e disciplinari.

Prepotenze, discriminazioni e illegalità

Nella presente indagine il 19,4% degli alunni ha dichiarato di aver assistito frequentemente ad atti di prepotenza tra alunni. Differenze significative si registrano in base alla scuola frequentata: mentre i giovani che hanno studiato negli Istituti professionali hanno dichiarato nel 26,3% dei casi di aver assistito a gravi atti di prepotenza tra alunni, negli studenti che hanno frequentato i tecnici questa percentuale scende al 19%, per arrivare al 16% nei licei. I giovani dichiarano anche, nel 10,3% dei casi, di aver assistito frequentemente ad atti di grave prepotenza da parte di docenti o dirigenti nei confronti degli alunni. Più della grave prepotenza, però, secondo i giovani è presente nella scuola la discriminazione. Il 23% dei giovani ha dichiarato di aver assistito ad atti di discriminazione tra alunni e il 15,7% ha assistito con frequenza a comportamenti discriminatori da parte dei docenti e dei dirigenti. In questo caso sono gli studenti dei licei che dichiarano di aver assistito frequentemente a tali comportamenti. Nella scuola non mancano, purtroppo, atti illegali. Ha assistito frequentemente allo spaccio di stupefacenti il 12% degli alunni, con una percentuale più alta nei giovani che hanno frequentato l'istruzione o formazione professionale e residenti nel centro Italia o nel nord-ovest. Oltre il 7,4% ha assistito frequentemente ad atti di furto, anche in questo caso con prevalenza dei giovani che hanno svolto i percorsi di istruzione formazione professionale e di chi vive nel nord-ovest e nel centro.

Il senso della scuola: a cosa serve istruirsi?

Molto debole risulta – per i giovani – il nesso che lega la formazione al futuro accesso al mondo del lavoro. Per l'80% degli intervistati la scuola serve ad aumentare le conoscenze e le abilità

personali, ma anche, seppur in misura minore, ad arricchire le competenze cognitive (77,2%), relazionali (76,6%) e quelle necessarie per affrontare la vita (63,8%). Meno ottimisti invece sono i giudizi in merito alla fruibilità nel mondo del lavoro di quanto imparato a scuola. Ciò che colpisce (e preoccupa), però, è il rapporto ancora molto debole che lega la formazione al futuro accesso al mondo del lavoro: l'idea che essere istruiti serva a trovare più facilmente un lavoro convince meno della metà dei candidati (41%). Sale a 52,8% tra gli ex-liceali la percentuale di quelli che ritengono la scuola una risorsa utile per trovare un lavoro migliore. Dunque quasi la metà dei giovani che hanno studiato non riconosce nell'esperienza compiuta una risorsa strategica per costruire il proprio presente e futuro professionale.

Studio e lavoro senza confini: generazione mobile

I dati presentati mostrano come oltre il 40% degli intervistati sia pronto anche ad andare oltre confine per massimizzare le possibilità di adeguata occupazione. Tale valore arriva a superare il 60% in Italia, mentre è circa la metà in Germania, dove i giovani lo fanno soprattutto per scelta e non per necessità. La generazione del Millennials considera del tutto normale muoversi senza confini. È sempre più consapevole che la mobilità internazionale può essere positiva, perché consente di aprirsi al mondo, arricchire il proprio bagaglio di esperienze, ampliare la rete di relazioni.

AGENDA della SCUOLA

In questi giorni è in uscita il nuovo numero di AGENDA della SCUOLA, rivista trimestrale.

Per gestire la complessità della scuola occorrono, oltre alle competenze amministrative, competenze relative alla gestione del personale, alla progettazione organizzativa, alla gestione del cambiamento, alla comunicazione organizzativa. Non dimentichiamo, ancora, l'integrazione con la cultura economica, che proietta la scuola in una logica diversa, fatta di budget, di risorse, di costi e di risultati. Solo con l'esercizio sinergico di tante competenze la scuola può assolvere alla propria funzione, che racchiude in sé diverse anime che non devono negarsi a vicenda, né prevalere le une sulle altre. AGENDA della SCUOLA, come è ormai tradizione, anche nel numero in uscita si compone di due parti: la prima si dispiega con l'attività scolastica dal mese di settembre e si conclude con novembre. In questo trimestre vengono trattati sinteticamente gli argomenti cogenti, suddivisi in 6 aree, rilevanti e rappresentative, in cui si articolano le competenze e gli interventi dei dirigenti scolastici, direttori SGA, assistenti amministrativi e le altre figure di coordinamento e supporto gestionale ed organizzativo:

1. la programmazione didattica e finanziaria
2. la gestione delle risorse professionali dell'Istituto
3. la gestione degli alunni e l'organizzazione delle attività didattiche
4. la pianificazione dei servizi amministrativi, tecnici e generali
5. la gestione delle risorse finanziarie e strumentali dell'Istituto
6. le attività di valutazione e rendicontazione

Questa prima parte, suddivisa in sei ambiti, è arricchita da scadenziari e cronogrammi che individuano chiaramente chi fa cosa, perché e quando; particolare attenzione viene data agli attori della scuola. Nella seconda parte come sempre ci sono le due sezioni: Spunti per il miglioramento e gli Approfondimenti. La sezione della rivista Spunti per il miglioramento, curata da Maria Antonia Moretti, nell'a.s. 2016/17 porrà il focus principalmente sull'individuazione di percorsi di analisi e di miglioramento degli esiti in riferimento ai Risultati nelle prove standardizzate nazionali. In questo numero, attraverso 7 Schede Operative si prendono in esame i dati [resi non riconoscibili] - prove 2015 - di un IIS del Nord Italia a livello d'Istituto, in prospettiva gestionale-organizzativa. Nel numero successivo, in consegna ai primi di dicembre, si approfondiranno i dati - prove 2016 - a livello di classe e delle singole parti delle prove, compreso il confronto di dettaglio tra contenuti delle prove e risultati ottenuti in prospettiva "pedagogico/didattica". La prospettiva assunta è quella di «utilizzare i risultati [INVALSI] per comprendere, in termini comparativi e di riflessione, come promuovere il miglioramento all'interno delle scuole». L'approfondimento "Come cambia l'attività negoziale delle scuole alla luce del nuovo Codice degli Appalti (d.lgs 50/2016)" di Susanna Granello prende spunto dal nuovo Codice dei Contratti Pubblici, d.lgs. 18.04.2016, n. 50, per una riflessione operativa, in apertura, sulle novità introdotte del nuovo codice e, subito a seguire, su quali di questi aspetti, innovativi e non, siano direttamente applicabili alla scuola. Il paragrafo "Come fare" offre una sintetica procedura sull'attività negoziale, che accompagna i

vari passaggi da effettuare con modelli, formulari e indicazioni di facile uso. L'approfondimento "La scuola in ospedale: un servizio integrato ed inclusivo" di Domenico Trovato propone uno sguardo globale su un servizio educativo di grande rilevanza, percepito, a torto, ai margini dell'offerta formativa della Scuola. Si sviluppa in diversi paragrafi, argomentando sulla condizione dell'alunno malato, sia nelle Sezioni ospedaliere sia nell'istruzione domiciliare, sull'evoluzione della normativa dedicata, sul profilo del docente "ospedaliero", sulla risorsa costituita dalle TIC per le prassi didattiche. L'appendice operativa fornisce, in un'ottica di scuola inclusiva, percorsi di apprendimento/unità di lavoro, moduli didattici, strategie aggiornate per gli operatori scolastici.

Anno di formazione

Ai nastri di partenza: tre, due, uno, pronti, via!

Il 4 ottobre è uscita, a firma del Direttore Generale Maria Maddalena Novelli, la nota MIUR n. 28515. Si tratta del quadro di riferimento del periodo di formazione e di prova per i docenti neo-assunti, il quale, a partire dal Decreto Ministeriale n. 850 del 27 ottobre 2015, previsto a sua volta dal comma 118 dell'art. 1 della Legge 107/2015, è stato ridisegnato in maniera significativa in molti dei suoi aspetti. Oltre 90.000 docenti hanno già sperimentato lo scorso anno il nuovo modello, il cui scopo principale è quello di dare alla formazione in ingresso una curvatura maggiormente professionalizzante e aderente al contesto educativo, organizzativo e gestionale nel quale il docente opera. Ora, la citata circolare ministeriale ripropone tale modello senza sostanziali modifiche anche per il 2016-17. Ne analizzeremo brevemente i tratti salienti, cercando di focalizzare in particolare le questioni aperte e gli aspetti su cui sarà necessario puntare nell'ottica del miglioramento e ricordando che proprio dall'anno di formazione dei neoassunti il neonato piano triennale per la formazione dei docenti prende decisamente e dichiaratamente spunto e vigorosa ispirazione.

Gli incontri in presenza: tappe di pianura, con percorsi da non sottovalutare

Una quota significativa delle 50 ore di formazione previste dall'art. 6 del DM 850/2015, e ribadite dalla nota 28515, è ancora composta da incontri in presenza; tuttavia, almeno nelle intenzioni degli estensori del piano, questi perdono quasi completamente il carattere routinario, generico e frontale che ne costituiva fino a un paio di anni fa la parte prevalente, acquistando in specificità e in partecipazione attiva. Ci si riferisce non tanto all'incontro propedeutico e a quello di restituzione finale (per quest'ultimo andrà comunque trovata una specifica connotazione), quanto alle attività laboratoriali. Per il docente infatti non si tratta più di frequentare una serie di incontri frontali, su tematiche di carattere generale e comunque scelte dall'Amministrazione, bensì di essere co-costruttore del proprio percorso formativo. La metodologia prevalente dovrà pertanto contemplare lo scambio professionale, la ricerca-azione, la rielaborazione e la produzione di sequenze didattiche, facilitate anche dal numero ristretto di corsisti (orientativamente non più di trenta per singolo laboratorio). In questo campo c'è probabilmente ancora tanta strada da fare; occorrerà dunque cambiare rapporto alla nostra bicicletta immaginaria e porre un'attenzione particolare al reclutamento dei coordinatori di laboratori, che andranno individuati tramite avviso pubblico e che dovranno essere consapevoli - e chiaramente informati - che non si chiede loro una lezione frontale e trasmissiva.

Bilancio delle competenze e portfolio professionale: tappa a cronometro, ma non solo

Per la parte digitale della formazione la Direzione Generale per il personale scolastico si avvale, come negli anni precedenti, del contributo tecnico e di ricerca dell'INDIRE (<http://www.indire.it/>). Fino a un paio di anni fa la formazione on-line consisteva nello svolgimento di attività e/o nell'elaborazione di testi afferenti a diverse aree tematiche, disciplinari o trasversali. Ora l'intento della piattaforma, nonché la sua struttura e i suoi contenuti, sono decisamente cambiati. Non si tratta più di svolgere compiti e attività "neutre", bensì di riflettere sulla propria professionalità e sul proprio operato mediante la costruzione di un portfolio che raccolga e documenti diversi aspetti del proprio passato e presente, e che funga da meta-riflessione e da volano per la futura carriera professionale. Non esiste più quel testo prevalentemente teorico, che non a caso, anche se impropriamente, qualcuno denominava "tesina". Ora è l'operatività didattica ad essere al centro dell'auto-riflessione e del confronto con il tutor. È infatti su due attività che il docente è chiamato a redigere il proprio portfolio professionale, un articolato documento, composto di parti testuali e di vari formati di file, che ha l'intento di favorire la riflessione e la consapevolezza del proprio habitus

progettuale. Il portfolio, inteso come ricostruzione ragionata delle tappe più significative della propria esperienza, prende l'avvio dalla compilazione del bilancio iniziale delle competenze, novità assoluta del 2015-16. Tale strumento che, anche con l'aiuto del tutor, va letto e interpretato in chiave diacronica e inquadrato in una prospettiva di crescita e di sviluppo, è stato al centro di un diffuso e vivace dibattito, tanto che INDIRE è già al lavoro, anche con una serie focus group sul territorio, con l'intento di migliorarlo, semplificarlo, eliminarne alcune ridondanze e renderlo più aderente ai bisogni degli insegnanti.

Tutor e neoassunti: rettilinei, gran premi della montagna e lavoro di squadra

Ah, il tutor! Figura strategica e fondamentale da sempre, ma ancora di più a partire dal DM 850, che gli dedica l'intero art. 12 (la nota 28515/2016 un intero paragrafo), specificandone le caratteristiche, le funzioni, i compiti, stabilendo che gli sia riconosciuto un compenso economico e suggerendo che possa essere valorizzato nell'ambito dei criteri di cui all'art. 1, comma 127 della legge 107/2015. Sarà stato così nell'anno appena trascorso? Senza il supporto ancora di specifici monitoraggi, non possiamo che augurarci di sì. Sul tutor e sul suo ruolo di collega esperto, non necessariamente più "anziano" (la ricca e diffusa varietà di esperienze professionali non sempre coincide con l'età o con gli anni di insegnamento), occorre investire con convinzione risorse, energie, opportunità. È accertato che le attività di peer to peer sono state comunque quelle più apprezzate dai docenti, che ne chiedono addirittura una implementazione. Anche per dare corpo e spessore al ruolo di affiancamento, accompagnamento, supporto, facilitazione, collaborazione, sostegno, condivisione, l'Ufficio scolastico regionale per l'Emilia Romagna, regione pioniera in questo campo, ha pianificato e posto in essere in questo avvio dell'anno scolastico, proprio per i tutor, percorsi di formazione dedicati e professionalizzanti in tutte le sue province.

Partire col giusto rapporto e pedalare decisi, in vista del traguardo

Dunque, la nostra immaginaria bicicletta è oliata e pronta alla partenza. Sarà utile durante il tragitto registrare regolarmente il veicolo, fare tesoro di necessarie pause rigeneranti e mettere in atto un fondamentale gioco di squadra; pertanto auguriamo un sincero buon lavoro ai soggetti a vario titolo coinvolti in questa corsa a tappe, che dovranno collaborare e creare preziose sinergie:

- Ai docenti neoassunti, in primis, che saranno al centro dell'azione formativa;
- Ai tutor e al loro importante ruolo, che dovrà essere sempre più valorizzato e riconosciuto;
- Ai Dirigenti scolastici e al loro compito culturale e di garanzia giuridica;
- Al MIUR, agli Uffici scolastici regionali, agli staff di supporto e agli uffici di ambito territoriale, cui spettano azioni di indirizzo, di coordinamento, di supporto, di sostegno, di organizzazione e di accompagnamento;
- Alle scuole polo per la formazione già individuate nel 2015, cui viene prorogato il mandato anche per quest' anno;
- Ai coordinatori di laboratorio, che dovranno, laddove non lo abbiano già fatto, innovare strumenti e metodologie di formazione;
- Ai dirigenti tecnici, cui spetta un ruolo ben definito nel caso di ripetizioni del periodo di formazione e di prova;
- A INDIRE e alla sua mission di ricerca, innovazione, sviluppo continui.

Buona pedalata a tutti!

Arricchimento dell'offerta formativa

Un fondo pret-à-porter

È certamente meritorio che il Miur, con la nota 2998 del 4 ottobre 2016, cerchi di mettere un po' di ordine nella gestione frenetica dei fondi legati alla legge 440/1997. Negli ultimi anni i finanziamenti, oltre ad essersi ridotti notevolmente rispetto all'età dell'oro dell'autonomia scolastica (a scavalco del 2000), si sono spesso dispersi in mille rivoli, con la difficoltà per le scuole a districarsi tra le decine di avvisi pubblici, bandi, circolari, progetti, necessari per accedere a questo o a quel finanziamento. Ora, almeno, un quadro certo c'è, ed è pubblicato in calce alla nota del Capo Dipartimento e consente di avere una visione d'insieme sulle molteplici "linee finanziarie" che fanno capo alla legge 440/1997, che rimane una delle poche fonti di finanziamento "non vincolato" per incentivare l'iniziativa delle scuole. Il fatto è che nel corso degli anni il fondo 440, istituito in occasione dell'avvio dell'autonomia scolastica, è diventato una sorta di fondo di riserva cui il Governo affidava di volta in volta il compito di indicare alle scuole alcune priorità meritevoli di essere perseguite, magari connesse alle "riforme" del

momento o alle istanze dell'opinione pubblica (ad esempio quest'anno si sente l'effetto d'alone delle Olimpiadi di Rio (ma anche delle Paralimpiadi...), oppure dell'emergenza bullismo, o di altre domande sociali.

Come si legge il DM 633/2016

La nota 2998 cit. ha il pregio di presentare una tavola sinottica dei potenziali finanziamenti a cui le scuole possono attingere, sulla base del DM 633 del 1° settembre 2016 che ne prevede una minuziosa descrizione in ben 38 articoli, ognuno dei quali può rimandare anche ad una pluralità di sotto-progetti.

La nota sintetica va letta con attenzione, tenendo presente che per ogni area tematica/progettuale:

- viene richiamato l'articolo del decreto, con l'importo finanziario complessivo assegnato ad ogni tema;
- viene presentato uno stringato abstract che descrive le caratteristiche dell'azione progettuale proposta;
- viene prefigurato il soggetto destinatario, che può essere di volta in volta o una scuola capofila o, per particolari azioni massive, anche tutte le scuole interessate ad un certo fenomeno (ad es. gli allievi ospedalizzati) oppure solo alcuni istituti individuati con avvisi pubblici;
- si indica il soggetto che valuterà le candidature delle scuole. In linea di massima molti dei finanziamenti saranno decisi direttamente dal Miur (da appositi comitati), altri vedranno una sede decisionale regionale (in tal caso viene citato l'USR: es.: alternanza, apprendistato, sistema di valutazione e miglioramento, debate e service learning);
- viene indicata la tempistica per la pubblicazione degli avvisi, la presentazione delle candidature, la conclusione della valutazione, la comunicazione alle scuole.

Si tratta di un procedimento assai complesso, che va studiato con attenzione (perché certe azioni sono riservate a poche scuole sul territorio nazionale, in quanto azioni ministeriali a supporto di tutto il sistema), concentrando l'attenzione sui progetti rispondenti alle effettive esigenze scaturite dai RAV, PTOF, PdM. Per evitare inutili rincorse, la nota 2998 cit. precisa che ogni scuola non potrà presentare più di tre candidature per i progetti predisposti dalla Direzione Generale per lo Studente (per intenderci quelli relativi a disabilità, integrazione, attività sportive, salute, legalità, bullismo, ecc.). Restano aperti, invece, i bandi emanati dalla Direzione Ordinamenti e Direzione del Personale (per la formazione).

Mi passi quel "progetto"?

L'impressione, a prima vista, è quella di un repertorio di offerte assai rigido e "spezzettato". All'inizio di questa vicenda, tuttavia, il finanziamento per l'autonomia veniva quasi interamente versato alle singole istituzioni scolastiche, come "budget" indistinto e non vincolato, se non per l'ampliamento e l'arricchimento dell'offerta formativa. Certamente si tratta di due termini non facili da interpretare, perché sembrano collegati all'aumento quantitativo delle iniziative (un progetto aggiuntivo, un'attività pomeridiana, un corso integrativo), che però assume anche una possibile valenza qualitativa (un intervento "specialistico", un'innovazione didattica, un'esperienza innovativa in orario curricolare, ecc.). È questa la vera autonomia? In effetti, se si osserva il funzionamento di una scuola (e oggi è più frequente farlo con i dati messi a disposizione dal Sistema Nazionale di Valutazione), si nota una forte enfasi sui cosiddetti "progetti". È di questi giorni la pubblicazione del Rapporto INVALSI sugli esiti delle rilevazioni compiute con i questionari scuola 2014-15, nell'ambito del SNV (Sistema Nazionale di Valutazione): http://www.invalsi.it/snv/docs/141016/Appendice_I.pdf e http://www.invalsi.it/snv/docs/141016/Appendice_II.pdf.

In relazione all'area "progetti", documentata nei RAV, risulta che le scuole del primo ciclo mediamente promuovono circa 10 progetti all'anno (13 per il secondo ciclo), che l'investimento medio oscilla sui 7.800 euro a progetto (che diventano 11.700 nel secondo ciclo), di cui il 15% ritorna agli insegnanti "interni" alla scuola (27% nel secondo ciclo). Mediamente ogni alunno è destinatario di un "investimento" di circa 80 euro (150 nel secondo ciclo), la durata oscilla sui due anni e mezzo (più lunghi al Nord più brevi al Sud), circa il 40% delle risorse va ai 3 progetti ritenuti strategici per l'istituto. I temi più gettonati sono la prevenzione del disagio e l'inclusione (nel primo ciclo) e le lingue straniere (nel secondo ciclo).

Alla ricerca delle priorità

Sono molte le aree progettuali perseguite dalle scuole. Basta scorrere i dati resi disponibili dall'Invalsi per cogliere la varietà dell'offerta formativa promossa dalle scuole, con evidenti differenze tra il primo e il secondo ciclo.

Area tematica	Primo ciclo	Secondo ciclo
1. Prevenzione del disagio – inclusione	48,5	31,3 (4°)
2. Attività artistico-espressive	36,6	16,6 (8°)
3. Lingue straniere	28,4	37,8 (1°)
4. Educazione alla convivenza civile	27,4	17,6 (7°)
5. Sport	20,6	9,2 (12°)
6. Altri argomenti	17,2	37,4 (2°)
7. Progetto trasversale di istituto	17,0	20,6 (6°)
8. Formazione e aggiornamento del personale	15,5	9,5 (10°)
9. Orientamento, accoglienza, continuità	14,9	35,6 (3°)
10. Abilità linguistiche, lettura, biblioteca	13,3	9,5 (11°)
11. Tecnologie informatiche (TIC)	11,6	21,7 (5°)
12. Abilità logico matematiche e scientifiche	9,4	14,5 (9°)

Sembra di scorrere l'elenco delle 17 priorità proposte dal legislatore nel comma 7 dell'articolo unico della legge 107/2015. Anche quello è un lungo elenco che comprende praticamente tutte le opportunità che sarebbe utile proporre agli allievi, ma in cui è difficile scorgere un ordine di priorità. Spesso l'aumento quantitativo delle attività offerte, se non ben congegnato, ha determinato l'emergere di un curriculum parallelo di tipo integrativo che si affianca al vero e proprio "core" curriculum delle discipline fondamentali. È emblematico che i possibili approfondimenti sulle discipline fondamentali (la lingua, la matematica, le scienze) veleggino verso gli ultimi posti della graduatoria, a testimonianza di una difficoltà a rimettere in discussione il modo di essere delle "materie" importanti, quelle ove sono più alti i tassi di insuccesso. È pur vero che oggi i profili formativi dei diversi gradi scolastici sono caratterizzati dal concetto di "competenza" e che questo costrutto va molto al di là della semplice acquisizione di contenuti di conoscenza nei diversi settori disciplinari. Dunque, il valore dei progetti potrebbe essere ricondotto all'esigenza di mettere a fuoco le "competenze chiave e di cittadinanza" che implicano contesti didattici più articolati della semplice successione di ore di lezione frontale.

Dare unitarietà all'offerta formativa

Ci aspettiamo allora che l'ampia presenza di progetti a scuola possa effettivamente sostenere l'arricchimento dell'offerta formativa, intesa non come quantità o abbellimento di superficie, ma come qualità della didattica (individualizzazione, apprendimento cooperativo, gruppi e laboratori, esperienze operative, rapporti con l'esterno, sviluppo di attività opzionali). I fondi della legge 440, nelle diverse opportunità, dovrebbero essere ricondotti alle scelte effettuate da ogni scuola per caratterizzare il proprio curriculum (il POF triennale, se assumiamo il nuovo dispositivo della legge 107/2015) con l'obiettivo di una didattica capace di coinvolgere gli allievi, di spronarli verso il successo formativo, anche attraverso una maggiore personalizzazione dei curricula. Questa è la motivazione forte dell'organico di potenziamento, di cui appare urgente una verifica in progress delle effettive modalità di utilizzazione (corrispondenza rispetto ai bisogni rilevati nei piani di miglioramento, competenze e motivazioni del personale incaricato, incidenza delle supplenze).

L'offerta formativa si qualifica non solo perché si arricchisce con qualche progetto "aggiuntivo" che magari usufruisce dei fondi della legge 440 (oppure di altri cespiti come i Fondi Europei o i fondi degli enti locali, dei genitori o di partner privati: un pianeta sconosciuto tutto da esplorare), ma soprattutto perché si dà coesione ad un progetto di scuola: coerenza di curricula aggiornati (non solo Indicazioni), sistema di valutazione e monitoraggio permanente dei risultati (non solo RAV), piano di formazione in servizio permanente, come training guidato (non solo corsi di aggiornamento una tantum), stimolo al lavoro collaborativo tra i docenti (non solo bonus "random" per il merito).

Ogni scuola, dunque, nel leggere la mappa delle opportunità della legge 440/1997 di cui alla nota 2998 cit., dovrà saperla ricondurre ad un quadro unitario, alle ragioni profonde del suo modo di essere e non come superficiale "vetrinetta" di mille progetti.

BUONA SCUOLA

Dopo 18 mesi dalla sua approvazione come Legge 107/2015 la "Buona Scuola" gode di una salute incerta (D.Faraone, n. 4). Il premier uscente M.Renzi l'ha giudicata la meno riuscita della stagione delle riforme. Il cambio al vertice del MIUR è un indizio eclatante. Ma lo è anche il mancato successo della raccolta di firme per il referendum abrogativo, come –per altro verso – la recente sentenza della Corte Costituzionale n. 284 del 22 novembre 2016, che conferma la legittimità di alcuni dei dispositivi più "contrastati" della legge (gli ambiti, il merito), ma cassa alcuni passaggi relativi alle prerogative delle regioni in materia di servizi per l'infanzia e per l'edilizia. Le nove deleghe legislative sono ancora da licenziare, anche se il nuovo ministro Valeria Fedeli, sembra intenzionata a portarle avanti, magari disinnescando gli aspetti più controversi (e con una breve proroga tecnica delle scadenze).

BISOGNI FORMATIVI

Il nuovo Piano nazionale di formazione: come rilevare i bisogni formativi?

Per concretizzare il piano di formazione

Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ha fornito con nota prot. n. 2915 del 15 settembre 2016 le prime indicazioni per la progettazione dell'attività di formazione destinate al personale scolastico. L'anno scolastico, fra stop and go, è partito in tutta Italia e le scuole, nell'attesa del Piano Nazionale per la formazione previsto dal comma 124 della Legge 107/2015, necessitano di indicazioni per avviare la definizione dei propri fabbisogni in materia di formazione.

La nota MIUR del 7 gennaio 2016 prot. n. 35 aveva già fornito alcune anticipazioni, ma con il nuovo anno scolastico ormai avviato è necessario concretizzare le previsioni normative.

Nella nota 2915 cit. vengono ribaditi i principi cardine della formazione:

- obbligatorietà in chiave di impegno e responsabilità professionale;
- formazione come leva per il miglioramento;
- finanziamento e risorse;
- ricognizione dei bisogni formativi;
- card personale del docente per la formazione;
- riconoscimento della formazione come criterio per la valorizzazione e l'incentivo della professionalità docenti.

La logica utilizzata è quella sistemica che interseca Piano triennale dell'offerta formativa, Rapporto di Autovalutazione e Piano di Miglioramento in un'ottica di comunità professionale continua.

La nota declina le priorità che accomunano la comunità professionale, sia dei docenti sia del personale tutto che opera nella scuola, attingendo dalla Legge 107/2015, e fornisce alcune anticipazioni in merito alle modalità di realizzazione dell'obbligatorietà della formazione.

Come si gestirà la formazione?

Sul versante operativo il MIUR intende modellizzare in modo nuovo ed efficace l'assegnazione delle risorse, che si prevedono significative e in aumento, individuando, nell'alveo dell'innovativa cornice di reti di ambito e di scopo, una scuola-polo per ogni ambito, di fatto con un preminente ruolo amministrativo contabile, ma anche con il compito di agevolare la progettualità su base territoriale, in raccordo con le reti di scopo via via definite a seconda delle azioni. Una struttura per ora solo immaginata, che dev'essere messa concretamente alla prova.

Agli UU.SS.RR. è assegnato il compito in un tempo rapidissimo - entro il 30 ottobre 2016 - di comunicare l'individuazione delle scuole-polo per l'assegnazione delle risorse per la formazione da parte del MIUR con apposita decretazione.

Alla luce di questo impegnativo nuovo scenario, si pone l'attenzione sul tema dell'individuazione dei bisogni formativi laddove si indica "l'inserimento nel piano triennale dell'offerta formativa di ogni scuola, della ricognizione dei bisogni formativi del personale in servizio e delle conseguenti azioni da realizzare".

Come raccogliere i bisogni contemperando l'esigenza di una visione globale delle priorità e dei bisogni del paese con le esigenze locali e specifiche della singola scuola? Sarà una sfida da giocarsi con cura, per non rischiare l'autarchia e lo scollamento fra previsioni normative e realtà.

Quali le priorità per la formazione?

Certamente è necessario tenere le priorità 107/2015 come sfondo strategico con uno sforzo preciso di declinazione operativa e attuativa delle macro-aree. Le priorità riprese nella nota del 15 settembre 2016 sono riferite a:

- autonomia organizzativa e didattica;
- didattica per competenze e innovazione metodologica;
- competenze digitali e nuovi ambienti di apprendimento;
- competenze di lingua straniera;
- inclusione e disabilità;
- coesione sociale e prevenzione del disagio giovanile;
- integrazione, competenze di cittadinanza e cittadinanza globale;
- scuola e lavoro;
- valutazione e miglioramento.

In Emilia Romagna si è ritenuto utile indagare quali fossero i bisogni espressi dai docenti, in riferimento agli insegnanti neoassunti, per coniugare quanto espresso dalla norma con ciò che è indicato come prioritario dagli insegnanti stessi. I docenti neoassunti, infatti, in Emilia Romagna sono stati attivi sperimentatori dell'innovato modello formativo per l'anno di formazione, realizzato sin dall'anno scolastico 2014/2015. Avendo vissuto sul campo, nell'accompagnamento, e indagato la struttura e il modeling del percorso dei neoassunti per un significativo numero di docenti (circa 10.000), si è reso necessario capitalizzare l'esperienza realizzata in termini di proiezione futura sui bisogni, sulle modalità e sulle aree prioritarie per gli insegnanti, in ottica di lifelong learning e formazione continua.

Con quali metodologie?

Nel monitoraggio sui bisogni formativi degli insegnanti neoassunti in Emilia Romagna, oltre alle prevedibili zone di contatto, emergono anche interessanti distanziamenti e ancora più imprevedibili lati inesplorati.

Nel rimandare per approfondimenti ai risultati integrali del monitoraggio "Esiti questionario analisi bisogni formativi docenti in prova e formazione a.s. 2015-2016 – integrati con alcuni dati qualitativi in possesso dell'Ufficio", si propongono alcune considerazioni di sintesi, talora generalizzabili:

- emerge la necessità di un'accurata analisi dei bisogni formativi, da approfondire nelle scuole, per coniugare le esigenze di sistema (Piano dell'Offerta Formativa triennale, Piani di Miglioramento...) con le necessità in situ degli insegnanti, per innestare le azioni formative su basi solide e coerenti;
- i docenti hanno bisogno di lavoro "sul campo" con modalità laboratoriali e apprezzano le azioni di peer tutoring e mentoring di insegnanti con insegnanti; l'idea vincente è il lavoro fra pari in chiave di comunità professionale paritetica ed esperta;
- viene chiesta attività di documentazione dei percorsi che possa consentirne la replicabilità e fruibilità;
- il modello emergente risulta tarato su un monte ore indicativo di 25 ore, a piccolo gruppo, promosso dalla propria scuola ovvero da reti e/o dall'amministrazione, con un'apertura verso attività di ricerca-azione e formazione non convenzionale (non solo "corsi"...).

I temi "forti" richiesti dai docenti

Rispetto alle aree tematiche proposte per la formazione, strutturate in riferimento alle priorità sopra citate, emergono dagli insegnanti precise indicazioni:

- Aspetti organizzativi e autonomia scolastica: prevale la richiesta di formazione sui modelli organizzativi didattico-pedagogici e sugli ambienti di apprendimento. I docenti chiedono di approfondire la didattica! Ed è un elemento confortante e decisivo per non curvare la scuola verso aspetti eccessivamente organizzativi;
- Gestione della classe e inclusione: l'inclusione degli studenti con Bisogni Educativi Speciali indica la fame di formazione che fornisca strumenti e risposte per la gestione di classi eterogenee e composite; segue la richiesta di approfondimento in tema di disagio scolastico, gestione dei conflitti e relazioni. I docenti hanno chiaro che la priorità per una buona scuola passa attraverso una relazione efficace e un contesto di apprendimento che funzioni e non per categorizzazioni (formazione per "l'handicap", per "gli alunni stranieri", etc...);
- Innovazione e tecnologia: si comprendono le potenzialità delle tecnologie e viene chiesta fortemente formazione sugli ambienti, sul BYOD e sull'economia digitale. Certamente chiara ed espressa la necessità di formazione digitale, sostenuta anche dal prezioso lavoro del Servizio

Marconi dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna: docenti che, da anni, sostengono gli insegnanti sul campo accompagnando l'uso didattico dell'innovazione digitale;

d. Valutazione: sorprende, ma forse non del tutto, che, in un anno di grande enfasi sulle azioni per la valutazione (autovalutazione, piano di miglioramento con un occhio verso l'accountability), i docenti chiedano a gran voce formazione relativamente alla valutazione formativa degli studenti e agli strumenti per la certificazione delle competenze. Gli insegnanti sono, quindi, sì interessati al sistema complessivo della valutazione, ma privilegiano ciò che ricade strettamente sulla loro funzione formativa verso gli studenti. Un dato da tenere in considerazione per le prossime azioni, anche sul SNV, come pure il dato ridotto di richiesta di formazione sulle prove INVALSI, che si apre a molteplici letture;

e. Orientamento e Alternanza scuola-lavoro: nuovamente i docenti si dimostrano saggi e maturi nel concentrarsi non sullo strumento/metodo ma sul senso, ossia sulla richiesta di formazione volta a correlare apprendimenti e fare, collegandolo all'orientamento in uscita e alla progettazione di percorsi efficaci di scuola-lavoro;

f. Didattica disciplinare: aldilà delle specificità per ordine ricorre nuovamente la decisa richiesta di strumenti per realizzare didattiche innovative con curvatura sugli aspetti metodologici. Gli insegnanti chiedono come, non cosa! Con curiosità verso innovazioni ordinamentali ancora non sufficientemente esplorate come il CLIL e la progettualità europea.

Le parole ricorrenti nelle sezioni aperte denotano coerenza con le richieste sopra espresse: in word cloud campeggiano "inclusione", "disagio", "relazioni", "gestione"... con una palese curvatura sugli studenti, cuore pulsante della scuola, ma a volte quasi sottotono nello specialismo scolastico.

Gli spazi e i tempi della formazione

C'è, quindi, una fame di senso e di tempo di significato: gli insegnanti sono saggi e realistici, dato che speriamo venga ben tradotto nelle analisi dei bisogni formativi realizzati da scuole, territori, interlocutori vari, e non semplificata in ricette di pronto consumo. Per formarsi occorre un luogo (la scuola) di riferimento e un tempo (disteso) di sedimentazione e sperimentazione di quanto appreso.

Fra le aree strategiche le competenze digitali e lo sviluppo linguistico, poi l'inclusione e la gestione della classe, le competenze di cittadinanza, il potenziamento e il supporto all'autonomia scolastica, la valutazione e il miglioramento. Alcuni obiettivi sono prioritari e prevedibili, altri inaspettati.

Il Piano di Formazione che viene presentato il 3 ottobre 2016, da quanto già anticipato a gennaio e ora a settembre, auspichiamo colga il mutamento di rotta e la necessità di profondità e significato che i docenti hanno ben espresso nell'analisi sui fabbisogni sopra delineata.