CANTIERI DELLA PA DIGITALE

SCUOLA DIGITALE | REPORT 2017

FPA DIGITAL 360

La redazione del Report 2017 del Cantiere Scuola Digitale
è stata curata da Eleonora Bove, Stella Casola e Andrea Baldassarre con la supervisione scientifica di Paolo Paolini.
I contenuti del report rappresentano il risultato del lavoro di rielaborazione degli spunti emersi
nel corso del dibattito tra i protagonisti del Cantiere

CANTIERI DELLA PA DIGITALE
Cantiere Scuola digitale - Report 2017 - Edizioni ForumPA - ISBN 9788897169512
Attribuzione - Non commerciale - Condividi allo stesso modo 3.0 Italia (CC BY-NC-SA 3.0 IT)

Finito di impaginare: gennaio 2018
con il contributo di:

EPSON EXCEED YOUR VISION
SAMSUNG

CANTIERI DELLA PA DIGITALE

SCUOLA DIGITALE

REPORT 2017

FPA DIGITAL 360

INDICE

L'INIZIATIVA CANTIERI DELLA PA 5

INTRODUZIONE 7

I RISULTATI DEL CONFRONTO
1. FORMAZIONE INSEGNANTI 11

- **1.1** Liberalizzare la formazione
- **1.2** Rendere istituzionale e permanente la formazione
- **1.3** Modernizzare le modalità di erogazione della formazione

2. DIDATTICA DELLE COMPETENZE 17

- **2.1** Organizzare subito un'ampia attività di formazione (sul tema) di dirigenti ed insegnanti
- **2.2** Consentire di modificare aspetti di rigidità di orari e separazione delle discipline per supportare una didattica delle competenze trasversale e multidisciplinare
- **2.3** Creare da subito un forum e un'ampia discussione per dare visibilità e un accreditamento all'acquisizione delle competenze (da quelle base a quelle avanzate)
- **2.4** Coinvolgere aziende, enti di ricerca e università per "competenze professionali nel mondo della scuola"

3. GOVERNANCE DELLA SCUOLA 22

- **3.1** Sostanziale autonomia di istituti scolastici
- **3.3** Rivedere la contrattualistica tra scuole e fornitori di soluzioni
- **3.4** Rivedere i meccanismi di finanziamento alle scuole per l'innovazione

4. L'OPINIONE DELLA SCUOLA SULLA SCUOLA: I RISULTATI DELLA SURVEY DEL CANTIERE 29

5. INTERVENTI DAL TAVOLO 34

- **5.1** La sfida della formazione di qualità per la scuola del futuro
- **5.2** La velocità dei cambiamenti richiede una logica della flessibilità
- **5.3** Una valutazione generale a partire da proposte e questionari

I PROTAGONISTI DEL CANTIERE 39

L'INIZIATIVA CANTIERI DELLA PA

di **Eleonora Bove**, content manager FPA

Le esperienze e le buone pratiche sono in grado, se condivise, di dare un vantaggio competitivo ad ogni organizzazione, compresa la pubblica amministrazione che non a torto è stata definita la più grande azienda del Paese. La chiave del cambiamento sta quindi nel rimettere al centro le persone, le loro conoscenze e relazioni. La *sharing knowledge* genera altra conoscenza ed è proprio questo di cui ha bisogno la nostra PA. Non abbiamo bisogno di norme, quelle ce ne sono anche troppe, ma di **relazioni,** in cui coloro che credono che si possa fare innovazione nella pubblica amministrazione possano trovare un patrimonio cognitivo, competenze e know-how per realizzare azioni concrete di innovazione. Nel 2016 FPA ha lanciato i "Cantieri della PA digitale": **laboratori** in cui i più autorevoli operatori pubblici e privati si sono incontrati per discutere e disegnare i percorsi di attuazione della PA digitale in altrettante aree verticali e trasversali dell'informatica pubblica: cittadinanza, documenti, procurement, scuola, pagamenti, sanità, sicurezza e patrimoni pubblici. Ogni Cantiere opera attraverso un **tavolo di lavoro ristretto** che si riunisce 4 volte all'anno ed esamina lo stato dell'arte del tema; gli ostacoli normativi, di risorse o di comportamenti che rendono problematico il cambiamento; le migliori esperienze italiane e straniere; gli scenari tecnologici più avanzati e le possibilità che questi possono aprire; le modalità di realizzazione dei progetti. Obiettivo: accompagnare lo sviluppo digitale dell'amministrazione italiana, attraverso più canali di confronto e approfondimento, per un sistema più equo e sostenibile.

Con Cantieri PA abbiamo dato vita a rapporti basati su linguaggi e valori comuni che hanno generato nuovi saperi ed esperienze. È stato subito un successo, non scontato per un progetto di questo tipo che voleva mettere insieme soggetti pubblici e professionisti dell'ICT con l'obiettivo di lavorare in modo fattivo e attuale ad una PA più veloce, efficiente e attenta alle esigenze dei cittadini. In parole semplici: una PA in grado di produrre "valore pubblico". Solo dall'azione congiunta di tutte le componenti in gioco: governo, imprese, università e cittadinanza attiva può venire l'innovazione. E l'azione di FPA è pro-

prio quella di favorire la collaborazione tra soggetti diversi, ma comunemente impegnati a sostenere il cambiamento, perché questo ultimo sia possibile.

All'edizione 2017 hanno preso parte: in totale 250 soggetti, tra cui 200 operatori della PA provenienti da 115 differenti amministrazioni (tra gli altri: 38 grandi enti centrali, 10 Regioni e 20 comuni capoluogo) e i rappresentanti delle 23 aziende partner dei Cantieri.
Siamo usciti dalle sale convegno per entrare in "cantieri" attivi, dove ci rimbocchiamo le maniche e ci apriamo allo scambio di visioni e esperienze. Il segreto sono le relazioni ed una metodologia di lavoro nuova, un format rinnovato a partire dai contenuti, che rispondono ad una domanda operativa: "come" fare innovazione.

Abbiamo dato una struttura alla collaborazione, senza rinunciare a metter insieme soggetti, approcci epistemologici e interessi diversi in un unico momento di lavoro. Che non si esaurisce nei quattro incontri in presenza, previsti per ciascun tavolo, ma che prosegue on line sulla **piattaforma** pensata e progettata da FPA affinché il confronto tra i protagonisti del tavolo e tra questi e la propria comunità di riferimento sia continuo. Questo nuovo spazio virtuale non è soltanto strumento di lavoro a supporto del tavolo negli intervalli temporali tra gli incontri in presenza, ma un vero e proprio spazio di condivisione e confronto tra i diversi operatori della PA centrale e locale responsabili dell'attuazione delle specifiche policy inerenti le varie aree verticali del processo di digitalizzazione della PA.

Unendo il lavoro in presenza e l'attività on line, intorno a ciascun tavolo di lavoro si stanno creando delle vere e proprie **comunità epistemiche**, ovvero network di referenti pubblici accomunati non soltanto da analoghi ruoli formali all'interno delle rispettive amministrazioni, ma anche e soprattutto dalla condivisione di expertise, conoscenze e valori comuni rispetto ai processi di innovazione della PA: dai responsabili dello sviluppo dei servizi online per cittadini e imprese, ai referenti dei progetti di dematerializzazione e gestione documentale; dai coordinatori della sicurezza informatica degli enti centrali e locali, ai responsabili dell'innovazione dei processi di approvvigionamento della PA; dai protagonisti dei progetti di innovazione degli ambienti di apprendimento nella Scuola, a quelli relativi alla digitalizzazione del Sistema Sanitario Nazionale.

Le community dei Cantieri si configurano quindi come **laboratori multidisciplinari permanenti.** Un lungo percorso di analisi e condivisione, aperto e interattivo, in cui le politiche vengono esaminate con i tanti punti di vista coinvolti, abbattendo le linee che separano in silos ogni ufficio, ente, processo per far uscire problematiche diffuse e ostacoli a cui trovare, insieme, le soluzioni.

INTRODUZIONE

Nell'edizione 2017 il Cantiere Scuola Digitale si è posto l'obiettivo di stimolare un dibattito quanto più ampio e aperto sull'impiego della tecnologia digitale nella didattica. Nello specifico la discussione si è concentrata su tre tematiche che, a parere dei partecipanti al tavolo, identificano tre nodi centrali e attuali: la formazione degli insegnanti e del personale scolastico, la didattica delle competenze e la governance della scuola. Ognuna di queste tematiche è stata trattata sia in presenza, durante gli incontri che da maggio a novembre hanno scandito con regolarità il lavoro del Cantiere, sia on-line tramite la piattaforma **FPA Community**.

Scopo dell'attività del tavolo non era tanto arrivare a delle conclusioni definitive (obiettivo forse non raggiungibile in questo contesto), ma piuttosto di essere una fucina di idee, un luogo di incontro e scontro sul tema della scuola digitale. La complessità (a livello mondiale) dei temi e delle discussioni sulla scuola pubblica; la novità delle sfide che si aprono con l'introduzione delle tecnologie nei processi di apprendimento e di educazione; l'accelerazione continua dell'innovazione nella società, che fa sembrare l'organizzazione dei processi di apprendimento a scuola obsoleta e ne mette perfino in dubbio l'utilità (in parte a torto, in parte a ragione); la novità delle problematiche che caratterizzano la nostra società (tra cui quelle legate alla gestione del fenomeno dell'immigrazione, la ridefinizione del ruolo delle famiglie e le loro difficoltà nel gestire il compito educativo, la diversa cultura giovanile, ...); le innovazioni cognitivo-culturali portate da internet (nel modo di gestire, sviluppare e acquisire conoscenza); le diverse abilità richieste ai giovani ("20th century skills"); i nuovi problemi nell'apprendimento (es. difficolta nella lettura di testi complessi, difficoltà di articolare compiutamente un pensiero organizzato, ...); la disponibilità di una quantità infinita di informazione in rete (fake news e falsa scienza; ....). Tutto ciò rende evidente l'attualità della riflessione sulla scuola e l'urgenza della posta in gioco.

Gli scopi del tavolo erano sì realistici, ma anche ambiziosi. Si possono sintetizzare nei seguenti punti:

A. Iniziare un dibattito, coinvolgendo un buon numero di soggetti.
B. Far passare un messaggio "anti populista", basato sulla forte convinzione

che a problemi complessi non possano corrispondere facili soluzioni.

C. Dimostrare la possibilità di un realismo consapevole, incentrato sull'idea che nessuna "pallottola d'argento" possa risolvere i problemi della scuola.

D. Proporre alcune questioni di fondo:
   a. L'innovazione della scuola deve coinvolgere tutte le componenti del sistema, in modo da uscire da una situazione di ripiegamento in cui la scuola dialoga solo con se stessa.
   b. L'innovazione della scuola non può realizzarsi con una verità che si propaga dal centro alla periferia, ma deve necessariamente prevedere degli schemi multipolari e multidirezionali.
   c. La scuola italiana non solo può, ma soprattutto deve aprirsi all'esterno, guardarsi attorno e integrarsi nel contesto in cui si trova inserita, trovando connessioni e fonte d'ispirazione. La tradizione e la storia nazionale sono importanti, ma non esiste una specificità italiana per quanto riguarda la didattica. I problemi che la scuola italiana si trova ad affrontare sono del tutto simili a quelli delle scuole di tutto il mondo, eppure le risposte ad ora adottate sono specifiche e, forse, troppo specifiche.

Quanto sopra si può riassumere così: parliamo di scuola, discutiamo di scuola, approfondiamo i temi, coinvolgiamo tanti soggetti nelle discussioni.

Forse la madre di tutti i problemi della scuola italiana è la mancanza di una vera discussione e un vero dibattito tra tutte le componenti della società, e in primis tra le varie componenti della scuola stessa.

Sui media i problemi della scuola vengono spesso semplificati e banalizzati: buoni contro cattivi, buona scuola verso mala scuola, gli scioperi, le proteste degli studenti, il crollo dei soffitti, gli scrutini, e una serie di altri temi che, seppur importanti, vengono inflazionati a scapito della possibilità di una discussione ampia e realmente produttiva.
Ciò di cui si sente la mancanza è la presenza di un vero dibattito sulle difficoltà che una scuola, ancora troppo ferma e rigida nelle sue strutture, presenta quando si scontra con l'innovazione. E se a mancare è una vera riflessione critica, allora ci si accontenta di discorsi preconfezionati e di formule usate come stereotipi (es. scuola inclusiva, flipped classroom, costruttivismo, ...), che difettano di approfondimento e concretezza.
Per favorire la discussione, il Cantiere ha realizzato le seguenti attività:

- **Formulazione di proposte concrete** per il rinnovamento e l'innovazione della scuola. Alcune di queste proposte sono realizzabili all'interno dell'attuale quadro normativo, altre invece richiedono un cambiamento di regole e di normativa. In generale, le proposte hanno lo scopo non tanto di indicare soluzioni, quanto di evidenziare problemi e possibili scenari futuri.
- **Innesco di un dibattito** all'interno del tavolo. Il risultato è la formulazione

di opinioni a favore e contro le varie proposte, come abbiamo evidenziato in ogni capitolo. Lo scopo, ancora una volta, non è far approvare o respingere le proposte, quanto suscitare una dialettica che inviti ad approfondire le varie problematiche, dando rilievo a sfumature e sensibilità diverse sia tra le varie componenti della scuola (es. dirigenti rispetto a insegnanti o personale tecnico-amministrativo), sia all'interno delle singole componenti.

- Coinvolgimento del personale della scuola nella discussione attraverso un **questionario** elaborato a partire dall'attività di discussione del tavolo. È stato chiesto di valutare (sì o no) e di commentare le proposte elaborate dal tavolo. Le più di 400 risposte pervenute presentano uno specchio variegato e articolato dell'opinione sulla scuola di insegnanti (molti), dirigenti (pochi), personale (pochissimi) e ricercatori (pochissimi).

I dati vanno interpretati con cautela, poiché il campione rappresentato è tendenzialmente innovatore e interessato al tema in modo attivo, come testimonia la stessa partecipazione all'indagine. Premesso questo, i dati rappresentano un prezioso contributo verso l'apertura di un dibattito costruttivo e inclusivo di tutte le parti in gioco. In questo senso sono interessanti i commenti alle proposte del tavolo: rivelano speranze, aspettative, preoccupazioni e paure che troppo spesso non ottengono il dovuto spazio nel dibattito, impoverito di voci e contributi preziosi. I dati raccolti dalla survey arricchiscono lo scenario descritto dal Report.

Le pagine del Report annuale del Cantiere Scuola Digitale presentano una sintesi dell'attività di una community vivace e aperta al dialogo sui temi della "scuola digitale", ma soprattutto riportano le idee provenienti dal mondo della scuola, rispecchiando la ricchezza e la pluralità della discussione. Il Report è organizzato tematicamente in modo da dare risalto per ogni proposta formulata alle opinioni che hanno caratterizzato le discussioni (sia pro che contro).

In chiusa tre interventi a firma di altrettanti partecipanti al tavolo, che portano alla luce elementi e posizioni rilevanti e provano a tirare le fila di un percorso ricco e articolato. Un percorso che non si esaurisce con il 2017, ma si propone di continuare per un dibattito serio e articolato su una tematica urgente e rilevante per l'intera società italiana: l'innovazione del sistema scuola.

I RISULTATI DEL CONFRONTO

1. FORMAZIONE INSEGNANTI

Il Piano nazionale Scuola Digitale si articola in 35 azioni. Rispetto alla formazione docenti prevede lo sviluppo di una rete di almeno 300 snodi formativi, dotati di autonomia finanziaria, che devono assicurare la copertura territoriale della programmazione formativa. È anche fissato lo stanziamento di 10 milioni l'anno per la formazione obbligatoria in servizio per il personale docente. Con il Decreto Ministeriale 797 del 19 ottobre 2016, il MIUR ha adottato il Piano Nazionale di Formazione per il triennio 2016-2019 previsto dal comma 124 della Legge 107/15. Si tratta di avviare un vero e proprio sistema permanente per la formazione in servizio, che vede una pluralità di soggetti coinvolti: il MIUR, gli USR, le reti di scuole, le singole scuole, gli enti e le agenzie accreditati e qualificati, gli stessi docenti che a tal fine dispongono anche di un bonus (carta del docente) che può essere utilizzato per finalità formative. Si conferma la centralità delle scuole nella predisposizione del Piano Formativo di istituto, da inserire nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa e da aggiornare alla luce delle opportunità formative che via via saranno messe a disposizione dall'amministrazione centrale e periferica e dai piani territoriali in fase di elaborazione.

1.1 LIBERALIZZARE LA FORMAZIONE

Si propone di incentivare e liberalizzare la formazione di tutto il personale della scuola: istituti scolastici, insegnanti, dirigenti e personale devono poter scegliere a chi rivolgersi per la loro formazione (università, aziende, enti culturali, associazioni, ...) con meccanismi di voucher o rimborso a piè di lista. I finanziamenti devono prevedere diverse tipologie di destinatari: singoli soggetti, istituti scolastici, USP, USR, associazioni di insegnanti, ...

I fondi devono essere erogati in modo flessibile, possono essere anche parziali, chiedendo il contributo di altre risorse ai soggetti interessati o a sponsor.

Il MIUR non dovrebbe organizzare direttamente la formazione ("inventando i formatori"), ma dovrebbe limitarsi ad accreditare i formatori, che possono essere i soggetti più vari, purché qualificati: università, enti culturali, aziende, associazioni, etc. Il MIUR dovrebbe poi riconoscere i crediti acquisiti.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

La formazione della scuola deve poter coinvolgere tutte le sue componenti. La società italiana presenta una pluralità di soggetti in grado di erogare una formazione moderna e di elevata qualità: la scuola non può limitarsi a ricorrere a "insegnanti che formano altri insegnanti". I destinatari dei fondi possono essere a vari livelli. Inoltre, i fondi non vanno erogati attraverso bandi (che premiano i "soliti"), ma in base a esigenze vere e proprie. Ad esempio, anche una scuola in difficoltà, in una zona difficile e con insegnanti poco qualificati deve poter formare il proprio personale. USR e USP, così come i singoli dirigenti devono poter coordinare la formazione dei loro insegnanti e del loro personale. I singoli insegnanti devono potersi formare e avere accesso a una formazione in continua evoluzione, nei suoi contenuti e nei suoi metodi (deve essere prevista anche una formazione online o di tipo blended). La società italiana esprime una notevole ricchezza di potenziali formatori, di fatto oggi tenuta al margine. Basti pensare a un museo (anche piccolo) specializzato in archeologia locale, un'azienda qualificata rispetto all'uso del cloud, un centro di ricerca specializzato nell'uso del cloud, un'associazione specializzata sul "collaborative Learning", ... Naturalmente i formatori devono essere soggetti accreditati e la formazione erogata deve essere accreditata con comuni meccanismi da definire.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

La formazione nella scuola è parte di un sistema educativo ampio e strutturato, da cui non può essere estratta per essere considerata una realtà a sé, come rischia di fare la proposta sulla liberalizzazione. Liberalizzare la formazione delle professioni della scuola anche se appare una proposta allettante

e "moderna" porta con sé il rischio di creare caos e confusione all'interno del sistema educativo nazionale, che per definizione non può essere liberalizzato né esposto totalmente alle regole e alle logiche di mercato. Liberalizzare i destinatari dei fondi e aprire i bandi a destinatari non ben definiti, aprire alla possibilità del cofinanziamento pubblico-privato, sono proposte che aprono la via alla privatizzazione. Questa posizione contraria non giustifica né significa "immobilismo", ma vuole proteggere il sistema scuola dall'estrema velocizzazione del mercato. Il controllo centrale del MIUR sulla formazione, più che come un giogo da cui liberarsi, deve essere visto come un garante di equità e di qualità: certo, il sistema attuale mostra degli ampi margini di miglioramento, ma cambiare totalmente rotta si mostrerebbe una scelta non solo poco praticabile, ma forse neppure auspicabile. Dunque, liberalizzare la formazione della scuola senza liberalizzare il sistema scuola appare una strada con più rischi che opportunità.

1.2 RENDERE ISTITUZIONALE E PERMANENTE LA FORMAZIONE

Si propone di rendere permanente la formazione di insegnanti, dirigenti e personale tecnico-amministrativo. Una formazione quindi non più lasciata a bandi episodici, a piani di formazione puntuali o iniziative aneddotiche. È disponibile ogni anno un budget per la formazione, che deve essere usato in modo controllato e verificato.
Si propone di rendere istituzionale la formazione: per dirigenti, insegnanti e personale dovrebbe essere un obbligo (contrattuale), verificato ogni 3 anni. In questo contesto, i soggetti accreditati possono erogare titoli di studio (es. master) o certificati che attestino la formazione. Questi accreditamenti hanno una scadenza temporale (nel senso che vanno rinfrescati e validati a cadenza periodica).

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

Nella nostra società il "Life-long Learning" è diventato un imperativo per tutti, e quindi non si vede perché debba restarne fuori il mondo della scuola. Le esigenze di formazione per il mondo della scuola sono in continua evoluzione sia nei contenuti, sia nella metodologia, sia nelle tecnologie e negli esempi di pratica. Risulta poco utile e perfino controproducente bloccare i contenuti della formazione mediante piani pluriennali. I titoli e gli accrediti erogati (anche nel migliore dei casi) sono soggetti ad obsolescenza: le competenze acquisite con un master nell'utilizzo delle tecnologie per la didattica (Master DOL, erogato del Politecnico di Milano), per quanto tempo resta valido? 5 anni? 10 anni? Un accredito di "animatore digitale" per quanto tempo è valido? Sicuramente non per un arco di tempo prolungato. Per "professionalizzare" tutto il mondo della scuola è necessario che la formazione sia percepita sia come una opportunità sia come un obbligo (per assicurare un servizio educativo di qualità). Un tempo esisteva l'età dello studio (con conseguimento di titoli) e poi il periodo di lavoro (30-40 anni). Oggi non è più così: le conoscenze diventano obsolete in fretta, può non piacere, ma è così per tutte le professioni e anche per l'insegnamento.

È quindi necessario veicolare la necessità di formazione continua a tutto il personale (nessuno escluso) assicurando poi che sia possibile realizzarla in modo flessibile ed efficace.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

La proposta, per quanto in teoria sembri un'attraente soluzione al problema dell'aggiornamento delle competenze, nella pratica non sarebbe garanzia di qualità e, per di più, rischierebbe di appiattire il tema della formazione in una faccenda burocratica. Se poi l'obiettivo è quello di aumentare il coinvolgimento e la partecipazione attiva del mondo della scuola alla sua formazione, allora la via della forza dell'obbligo non pare la migliore da percorrere. Inoltre, l'aggiornamento e la formazione del personale scolastico non può essere paragonato al "Life-long Learning" di altre professioni: se da un lato è vero e palese che le conoscenze e le competenze oggi diventano obsolete in tempi stretti, è altrettanto vero e palese che i docenti vivono nella pratica un aggiornamento costante grazie al rapporto con gli studenti, generazione dopo generazione. Se le conoscenze dei docenti corrono il rischio di diventare obsolete, la pratica quotidiana dell'insegnamento è già un antidoto a questo rischio e dovrebbe essere il focus di intervento: piuttosto che rendere obbligatoria una formazione vissuta in "esterna", si ritiene più utile il potenziamento di una formazione da vivere "internamente" alla scuola, nella pratica dell'insegnamento. La situazione attuale non è certamente quella ottimale e può essere migliorata in molti aspetti, ma semplicemente rendere obbligatoria la formazione non ne risolverebbe criticità o limiti, quanto piuttosto rischierebbe di andare a gravare su una burocrazia già pesante.

1.3 MODERNIZZARE LE MODALITÀ DI EROGAZIONE DELLA FORMAZIONE

Si propone di consentire da subito forme moderne di erogazione per la formazione attuale.

L'erogazione non deve essere necessariamente in presenza, ma anche online e blended. I contratti ai formatori possono essere stipulati non solo con "singoli esperti", ma anche con associazioni, enti di ricerca e soggetti vari.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

Incredibilmente, oggi i corsi che riguardano la didattica innovativa vengono erogati nel più tradizionale dei modi: in presenza, con firma del registro presenze e conteggio del numero di ore. Non sono previste erogazione online o blended; non sono previsti laboratori; non sono previste attività obbligatorie da svolgere, non è prevista una vera verifica di quanto appreso. La formazione al mondo della scuola, invece, dovrebbe essere essa stessa una esemplificazione e una testimonianza di come si svolge una didattica moderna. Ad esempio usando "collaborative Learning", "flipped classroom", "authentic Learning", modello TPACK. Oggi l'elenco dei formatori deve essere indicato all'inizio, con

specificato il numero di ore in aula. I contratti ai formatori sono di conseguenza stipulati con i singoli. Non è possibile stipulare un contratto con un'università, un'associazione, un'azienda, un museo o altro ente culturale che poi assicuri lo svolgimento della formazione.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

Il lavoro di aggiornamento di metodi e contenuti didattici è di tipo trasversale e riguarda sia competenze sia contenuti e, per questa sua natura, richiede diverse forme di erogazione: da quelle più tradizionali a quelle più innovative. Enfatizzare solo le metodologie innovative ed emarginare quelle tradizionali sarebbe un errore, mentre una sinergia tra le due potrebbe massimizzare il risultato e migliorerebbe la formazione nel suo complesso. Inoltre, l'apertura a una flessibilità negli incarichi renderebbe difficile il controllo sulla qualità e sull'efficacia della formazione erogata.

PON SCUOLA, INCARICHI PER ATTIVITÀ DI FORMAZIONE: A CHI E COME ATTRIBUIRLI

Come è noto per la realizzazione di attività formative nell'ambito degli avvisi del PON "Per la scuola" è necessario individuare esperti in possesso di specifiche professionalità. L'Autorità di Gestione (AdG) del PON "Per la scuola" con la nota 34815 del 3 agosto 2017 ha fornito chiarimenti sull'iter da seguire per il conferimento degli incarichi, nonché indicazioni su aspetti di natura fiscale, previdenziale e assistenziale. La nota 35926 del 21 settembre 2017 chiarisce, correggendo quanto previsto dalla nota 34815/17, che ai docenti interni non possono essere conferiti contratti di lavoro autonomo.

Il procedimento prevede preliminarmente e obbligatoriamente l'individuazione di personale interno alla istituzione scolastica. In caso di esito negativo si può ricorrere a personale esterno. Non è necessario effettuare la ricerca del personale interno nel caso di procedure di affidamento alle istituzioni scolastiche di progetti di formazione del personale a livello territoriale o anche nazionale in favore di diverse scuole e categorie di personale. Questo al fine di garantire esperti di alto livello adeguato al personale da formare. È confermata la possibilità di affidare a soggetti esterni il percorso formativo in ragione della sua complessità, (Università, associazioni, enti di formazione esperti della materia, enti accreditati dal MIUR, ecc..) utilizzando la procedura negoziale secondo le disposizioni del Decreto Legislativo 18 Aprile 2016, N. 50.

L'individuazione del personale docente interno avviene attraverso un apposito avviso che deve contenere criteri specifici e predeterminati di selezione. Il personale docente interessato potrà presentare i titoli che documentano la coerenza di tali titoli con la professionalità richiesta:

- sia perché "il prestatore di lavoro" è "adibito alle mansioni per le quali è stato assunto o alle mansioni equivalenti nell'ambito dell'area di inquadramento"
- sia attraverso la presentazione di documentazione idonea ad appurare l'effettivo possesso delle competenze professionali necessarie per lo specifico percorso formativo.

Su base dei criteri di selezione e dei titoli degli aspiranti l'istituzione procederà alla compilazione di un'apposita graduatoria. In base alla posizione occupata in tale graduatoria l'Istituzione Scolastica conferirà al docente interno un incarico aggiuntivo, mediante apposita lettera di incarico.

Nel caso il procedimento di individuazione del personale docente interno abbia esito negativo, l'istituzione scolastica può individuare personale esterno attraverso due procedure alternative:

- ricorrere all'istituto delle collaborazioni plurime previste dall'art. 35 del CCNL Scuola
- stipulare contratti di lavoro autonomo con esperti di particolare e comprovata specializzazione, ai sensi dell'art. 7, comma 6 del D.Lgs. 30 marzo 2001, n. 165.

Nel caso di collaborazioni plurime è opportuno venga inoltrata alle altre Istituzioni Scolastiche una apposita comunicazione, al fine di rendere nota l'intenzione di far ricorso ad un docente in servizio presso tali Istituzioni. In alternativa al ricorso alle collaborazioni plurime, l'Istituzione Scolastica può stipulare contratti di lavoro autonomo ai sensi dell'art. 7, comma 6 del D.Lgs. 30 marzo 2001, n. 165.

In questo caso è necessario preliminarmente che l'istituzione scolastica definisca con proprio Regolamento:

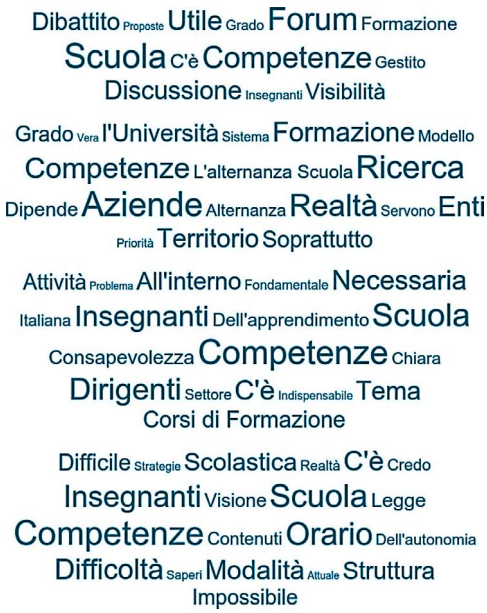
- le procedure e i criteri oggettivi e predeterminati di scelta del contraente
- le misure volte a prevenire situazioni di incompatibilità o di conflitto di interessi
- il limite massimo dei compensi attribuibili in relazione al tipo di attività e all'impegno professionale richiesto.

A tali procedure possono partecipare:

- professionisti autonomi
- dipendenti di altre Pubbliche Amministrazioni
- docenti appartenenti ad altre Istituzioni Scolastiche, in possesso delle competenze richieste per lo specifico contenuto del percorso previsto.

2. DIDATTICA DELLE COMPETENZE

In accordo con il Piano per la formazione dei docenti 2016 – 2019, si intende per didattica delle competenze il raggiungimento da parte degli allievi di competenze sociali e cognitive attraverso "compiti di realtà" utilizzando: didattiche collaborative e costruttive; rafforzamento delle competenze di base; passaggio dai modelli di certificazione delle competenze alla programmazione "a ritroso"; progressione degli apprendimenti; imparare ad imparare. Le metodologie: project-based learning, cooperative learning, peer teachinge peer tutoring, mentoring, learning by doing, flipped classroom, didattica attiva; peer observation; ambienti di apprendimento formali e informali; rubriche valutative.
Fin da subito il tavolo si è trovato concorde sul fatto che una coprogettazione che coinvolga docenti referenti dei dipartimenti disciplinari, tutor e formatori sia necessaria per delineare la mappa delle competenze e dare vita a laboratori territoriali in cui si possano sperimentare percorsi didattici supportati dalle nuove tecnologie. Sicuramente questo risulta più semplice per gli insegnati delle scuole del primo ciclo, rispetto al personale docente delle scuole superiori, perché abituati a lavorare insieme e a condividere documenti di lavoro.
Fondamentale anche uno studio della realtà territoriale e ambientale, fattore che può influenzare fortemente le competenze di base degli studenti e la definizione del percorso didattico. Si inseriscono in questo contesto i percorsi di alternanza scuola-lavoro, obbligatori per tutti gli studenti dell'ultimo triennio delle scuole superiori, anche nei licei, come previsto dalla legge 107 del 2015 (La Buona Scuola). Uno strumento volto a colmare il deficit tra la domanda e offerta nel mercato del lavoro. Quando si parla di didattica delle competenze non si può fare a meno di pensare agli ambienti di apprendimento. La didattica delle competenze richiede di ripensare non solo le metodologie, ma anche gli spazi. Le tecnologie hanno reso possibile il passaggio all'apprendimento esperienziale, che significa per competenze e non per nozioni. Le nostre aule e in generale l'organizzazione del lavoro scolastico non sono idonei a questo cambio di paradigma. È necessaria un'organizzazione della scuola che sia aperta e flessibile e che si muova tenendo conto della necessità di modificare in parallelo all'azione didattica (metodologia e strumenti utilizzati) anche i servizi che la scuola offre, coerentemente con l'ambiente storico e sociale in cui opera.



2.1 ORGANIZZARE SUBITO UN'AMPIA ATTIVITÀ DI FORMAZIONE (SUL TEMA) DI DIRIGENTI ED INSEGNANTI

Si propone di organizzare al più presto attività di formazione avanzata per dirigenti e insegnanti sulla didattica delle competenze. La formazione deve essere, allo stesso tempo, di carattere avanzato e concreto e sviluppata con continui riferimenti alla pratica.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

La didattica delle competenze (chiamate "abilità del 21° secolo" o con varie locuzioni simili) è considerata oggi di grande importanza in tutto il mondo. Si veda, ad esempio, il lavoro di **Esther Care**, della Brookings Institution di Washington (Griffin, P., & Care, E. (Eds.) (2014). Assessment and teaching of 21st century skills: Methods and approach. Springer). Ad oggi, molti dirigenti e insegnanti non possiedono sufficiente consapevolezza della rilevanza del tema, a volte precipito come di "moda" o accessorio. Creare subito delle opportunità qualificate di formazione a tutti i livelli sembra quindi estremamente necessario e urgente, oltre che utile a creare una consapevolezza diffusa sul tema. Questo è uno dei tipici casi dove la scuola non può formarsi al suo interno, ma deve aprirsi e ricorrere a soggetti esterni, guardando in dettaglio a cosa succede nel mondo.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

La didattica delle competenze ha senso e si dimostra effettivamente produttiva se va ad affiancare e ad arricchire conoscenze ben consolidate. Si guarda con favore all'inserimento del tema nel dibattito sulla e nella scuola, ma se questo

non va a sostituire il tema della didattica dei contenuti. La scuola italiana ha una storia e una natura strettamente legate alla trasmissione di un amore per il sapere che si fonda sullo studio e sulla riflessione a partire da contenuti: una caratteristica che non deve essere rinnegata, ma piuttosto arricchita con strategie e progetti didattici di sviluppo e rinforzo di competenze a partire dai contenuti. L'innovazione è considerata positivamente, quando però non assume i tratti dello stravolgimento di pratiche consolidate e fruttuose.

2.2 CONSENTIRE DI MODIFICARE ASPETTI DI RIGIDITÀ DI ORARI E SEPARAZIONE DELLE DISCIPLINE PER SUPPORTARE UNA DIDATTICA DELLE COMPETENZE TRASVERSALE E MULTIDISCIPLINARE

Si propone di definire immediatamente linee guida che consentano "in modo reale e non fittizio" di effettuare esperimenti di didattica trasversale, mirata a realizzare una vera di didattica delle competenze.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

In questo momento, realizzare didattica delle competenze è un compito difficile, specialmente all'alzarsi del livello scolastico, per la rigidità dell'organizzazione e dei programmi. Ad esempio insegnare team building, collaborazione via cloud o information literacy difficilmente può essere fatto all'interno di una singola disciplina, e più facilmente sarà un'attività multidisciplinare. Gli attuali vincoli di orario, di organizzazione fisica e di "monte ore" per ciascuna disciplina rendono però oggi problematico realizzare un'efficace didattica delle competenze.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

L'intento della proposta è condivisibile; deve essere però sempre tenuto a mente l'orizzonte normativo entro cui si inseriscono le singole azioni. Se in linea di principio è facile concordare con la proposta, si ritiene necessaria un'attenta disamina dei suoi dettagli e dei suoi diversi aspetti, soprattutto per quanto riguarda la fase applicativa. Dunque per poter essere veramente implementata, questa proposta a breve termine richiederebbe una modificazione profonda e strutturale dell'organizzazione scolastica: il focus dovrebbe essere la fattibilità e l'applicabilità della proposta, da un punto di vista sia normativo sia organizzativo.

2.3 CREARE DA SUBITO UN FORUM E UN'AMPIA DISCUSSIONE PER DARE VISIBILITÀ E UN ACCREDITAMENTO ALL'ACQUISIZIONE DELLE COMPETENZE (DA QUELLE BASE A QUELLE AVANZATE)

Si propone di creare un forum online ampio e partecipato in cui tutti i soggetti interessati e competenti possano discutere e approfondire il tema dell'accertamento delle competenze, guardando anche alla letteratura scientifica e a quanto succede nel mondo.
L'obiettivo sarebbe di riuscire a raccogliere entro la fine del 2018 un ampio ventaglio di idee e opportunità, sulle quali poi prendere delle decisioni (nel rispetto dell'autonomia di scuole e insegnanti).

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

Il dibattito su come accreditare i risultati della didattica delle competenze è oggi vivo e interessa le scuole di tutto il mondo. Si veda, ad esempio, lo **studio di Esther Care e Rebekah Luo**. Risulta, però, difficile incoraggiare una didattica delle competenze (compito di per sé non semplice) se poi tutti i risultati ottenuti restano "invisibili" a fine anno: oltre ai voti sulle singole discipline bisognerebbe poter valutare anche lo sviluppo di competenze. Gli attuali documenti ministeriali su accreditamento delle competenze sono invece sostanzialmente astratti e inapplicati. Di fatto, le competenze acquisite restano "non visibili" e il tempo speso da scuole, insegnanti e allievi (qualora vengano fatti sforzi reali in questa direzione) viene a volte percepito come "perso" e non finalizzato. È necessario innescare da subito un dibattito ampio e partecipato all'interno della scuola, prima che arrivino delle decisioni (e conseguenti "circolari" dal centro) poco applicabili o poco adatte alle singole realtà.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

Il tema è complesso e richiede di essere messo al centro di un dibattito serio, ma, proprio per la natura della questione, dovrebbe essere oggetto di una sorta di studio di settore, un tavolo di esperti preliminare che possa approfondire i diversi aspetti in modo appropriato. Solo in un secondo momento si potrà aprire a una discussone ampia senza rischiare la confusione e la tuttologia. Inoltre, è necessario tenere a mente la specificità del contesto italiano: lo sguardo all'estero è certamente positivo, ma non deve trasformarsi in esterofilia e in disattenzione alle peculiarità e alle best practices italiane.

2.4 COINVOLGERE AZIENDE, ENTI DI RICERCA E UNIVERSITÀ PER "COMPETENZE PROFESSIONALI NEL MONDO DELLA SCUOLA"

Si propone di aprire la scuola agli apporti del mondo esterno per introdurre delle competenze professionali, le cosiddette "abilità del 21° secolo" necessarie per i cittadini della società moderna, ma che la scuola lasciata sola fatica a promuovere. Se da un lato la scuola deve mantenere (e sviluppare) il suo ruolo educativo, dall'altro ha bisogno di essere affiancata e "guidata" da altri enti per quanto riguarda lo sviluppo di competenze di natura professionale e trasversale. È necessario quindi studiare nuove forme organizzative, che vadano al di là dell'attuale alternanza scuola-lavoro (che ha avuto il pregio di porre il tema in agenda).

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

Sull'importanza dell'introduzione delle competenze trasversali e professionali nel mondo della scuola, si veda l'**articolo** dell'Economist sull'esperienza statunitense "P-Tech". La presente proposta prende spunto dalla realtà P-Tech (IBM, negli USA) che propone un percorso professionalizzante a livello di scuola superiore, sviluppato grazie a una forte cooperazione tra scuola e azienda. Determinate competenze, cruciali nel mondo del lavoro, possono essere insegnate in maniera ottimale solo da chi a quel mondo appartiene. L'esperienza **P-TECH** in quanto tale non può essere trasportata e realizzata in Italia, tuttavia offre diverse lezioni e spunti di riflessioni sul rapporto tra sviluppo di competenze a scuola, aziende e mondo del lavoro.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

Se una maggiore collaborazione tra il mondo della scuola e le diverse realtà attive nel tessuto sociale e produttivo locale e nazionale è certamente positiva e capace di innescare circoli virtuosi, d'altra parte questa collaborazione deve mantenere il carattere di reciproco scambio e non risolversi in una dipendenza della scuola dal cosiddetto mondo del lavoro. Inoltre, è importante che la scuola non perda la propria identità: da questo scambio collaborativo entrambe le parti devono uscire migliorate e accresciute, e non deve esserci uno sbilanciamento verso la parte ritenuta più forte. La scuola ha una conoscenza pratica della società, maturata in anni di contatto con generazioni di studenti e genitori: tutto ciò rappresenta una ricchezza notevole, una chiave di lettura privilegiata della società, da cui anche il mondo esterno può trarre vantaggio. Infine, l'apertura della scuola al mondo del lavoro necessita di una regolamentazione e di una progettazione sistematiche e attente, che allontanino il rischio di una deriva aziendalista nella scuola, le cui azioni non sarebbero più incentrate sull'educazione e l'apprendimento, ma sottostarebbero alla logica del profitto e del mercato.

3. GOVERNANCE DELLA SCUOLA

La legge di riforma 107/15, all'articolo 1, riconosce piena autonomia delle istituzioni scolastiche allo scopo di riaffermarne il ruolo centrale nella società della conoscenza e innalzare i livelli di istruzione e le competenze degli studenti, sia per contrastare le diseguaglianze socio-culturali e territoriali, che per prevenire e recuperare l'abbandono e la dispersione scolastica. Per fare questo al comma 5 si istituisce per l'istituto comprensivo e per tutti gli indirizzi degli istituti secondari di secondo grado, afferenti alla medesima istituzione scolastica, **l'organico dell'autonomia** funzionale alle esigenze didattiche, organizzative e progettuali emergenti dal piano triennale dell'offerta formativa. Quello dell'autonomia è un principio che nell'ordinamento italiano era stato già introdotto nel 1995, attraverso una prima delega, per essere formalizzato un paio di anni dopo con la legge 59/97 che riconosce la personalità giuridica alle singole istituzioni scolastiche e conferisce la dirigenza scolastica ai capi d'istituto. Sarà poi il Regolamento dell'autonomia delle istituzioni scolastiche (d.p.r. 275/99) ad articolarne i contenuti e ad individuare i livelli applicativi.
Sul nuovo ruolo riconosciuto al dirigente scolastico si sono concentrati i maggiori commenti degli addetti ai lavori, se da una parte tale innovazione è stata accolta con favore, dall'altra si paventa il rischio di un'eccessiva sovraesposizione del dirigente scolastico soprattutto perché il testo di riforma sembra porre maggiore accento sulle competenze organizzative e gestionali, rispetto ad un ruolo che dovrebbe rilanciare la dimensione collaborativa, alla luce di obiettivi condivisi, tra tutti gli attori coinvolti: docenti, genitori e alunni. Come scrive Antonio Cocozza, Coordinatore Osservatorio sulla scuola dell'autonomia della Luiss Guido Carli, su Amministrazione in Cammino: "[...] l'autonomia per essere efficace deve essere basata sulla valutazione e sull'assunzione di responsabilità istituzionale e professionale da parte di tutti gli attori. Occorre dar vita ad una autovalutazione e valutazione dei risultati sia dei livelli di apprendimento degli studenti, delle performance dei docenti e dei dirigenti scolastici, in termini di successo scolastico e di efficacia dell'azione didattica riscontrabile nei successivi percorsi universitari, così come in quelli lavorativi."

3.1 SOSTANZIALE AUTONOMIA DI ISTITUTI SCOLASTICI

Si propone di rendere sostanzialmente autonomi a livello gestionale, di merito e finanziaria gli istituti scolastici su una varietà di temi:

- *Selezione di dirigenti, insegnanti e personale*
- *Formazione di dirigenti, insegnanti e personale*
- *Orari e organizzazione della didattica*
- *Scelta della dotazione tecnologica*
- *Gestione delle infrastrutture*
- *Curricula, didattica delle competenze, ...*
- *Scelta dell'approccio pedagogico e didattico*
- *Ruoli e impegni degli insegnanti*
- *Rapporto con il territorio*
- *Rapporti con aziende e fornitori di servizi*

Autonomia non vuol dire arbitrio e quindi è necessario prevedere:

a. *all'esterno: meccanismi di controllo e di coordinamento con altri istituti;*
b. *all'interno: un bilanciamento tra i poteri decisionali del dirigente e gli organi di gestione della scuola.*

Resta agli organi centrali e periferici del ministero il ruolo di supervisori e valutatori della qualità di quanto viene fatto.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

La varietà delle situazioni che una scuola si trova ad affrontare cambia rapi-

damente e le variabili rilevanti dipendono dal contesto, sia esterno (ambiente socio-economico, caratteristiche del territorio, rapporti con il mondo esterno, opportunità o limiti locali, ...), sia interno (caratteristiche dei docenti e del personale, ambiente di lavoro, cultura e "profilo genetico" della scuola, ...). Sulla base di ciò, appare non più funzionale che tutte le decisioni rilevanti e sostanziali vengano prese in modo centralizzato per poi essere diramate in periferia attraverso le circolari, in un processo che lascia come autonomia a scuole e insegnanti la semplice "interpretazione" e applicazione delle circolari medesime. Da tempo all'insegnante è stato detto che non deve più fare l'oracolo e concentrarsi su "insegnare", ma agire da supervisore e facilitatore del processo di apprendimento dei suoi allievi. Analogamente, il centro ministeriale non si dovrebbe limitare all'emanazione di direttive, operando per favorire il processo di crescita e d'innovazione delle scuole, fornendo opportunità e mezzi. Altro compito fondamentale del centro (in collaborazione con gli organi decentrati) è dunque monitorare la situazione, intervenendo dove necessario.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

Se da un lato una tale autonomia potrebbe far sperare in un miglioramento della gestione e delle performances scolastiche, dall'altro rischierebbe di creare una situazione di caos amministrativo e organizzativo. È bene che il panorama dell'offerta scolastica nazionale continui a essere per lo più coerente in tutto il territorio: questo non significa renderlo omogeneo senza riguardo alle singole realtà, ma auspicare a un'armonizzazione del sistema scolastico, di contro al rischio di una frammentazione che di fatto avvantaggerebbe le scuole già meglio organizzate e inserite in territori forti. Inoltre, l'alternativa all'eccesso di centralizzazione non è l'eccesso di autonomia, soprattutto in un settore delicato come quello educativo e scolastico: è da tenere a mente che la scuola non è un'azienda e ragiona con logiche particolari, che richiedono visione a lungo termine e coordinamento. In questo senso, l'azione degli organi direttivi centrali su temi delicati come quelli indicati dalla proposta è ampiamente giustificata. Quale armonizzazione e visione d'insieme avrebbe se ogni istituto scolastico potesse scegliere i propri curricula e il proprio approccio pedagogico, come fosse una monade staccata dal sistema educativo generale? Come allontanare il rischio di rendere ogni istituto scolastico un'azienda separata dalle altre aziende (cioè, gli altri istituti scolastici) alle quali sarebbe legata da un rapporto di competizione? Il MIUR, reso così mero "supervisore e valutatore della qualità", riuscirebbe a evitare una deriva aziendalista del sistema scolastico pubblico?

3.2 FAVORIRE LA TERRITORIALIZZAZIONE DELLA SCUOLA

Si propone di sviluppare una normativa e delle linee guida che consentano al territorio di avere una più forte relazione con le sue scuole, e alle scuole di avere un migliore rapporto con il proprio territorio, in un proficuo scambio reciproco. Per

territorio si intendono realtà come la regione, la provincia, il distretto, la città. I soggetti attivi in un territorio sono le scuole, gli organi decentrati del MIUR, le amministrazioni, le aziende, le associazioni, gli enti culturali, i portatori di interessi specifici, le organizzazioni dei cittadini. Gli argomenti interessati sono tutti quelli che riguardano la scuola, dalle sue finalità al modo raggiungere tali finalità. Lo scopo è di aumentare coordinamento e coesione tra le scuole e il loro territorio. Le forme organizzative e la creazione di organi di coordinamento (sostanziale) sono lasciati alle scelte autonome degli interessati. Resta agli organi centrali e periferici del Ministero il ruolo di supervisori e valutatori della qualità di quanto viene fatto.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

L'Italia è un Paese variegato e caratterizzato da una forte diversificazione territoriale.
La migliore corrispondenza tra scuola e necessità della società non può quindi essere risolta con decisioni centralizzate e uguali per tutti, lungo tutto lo stivale. Il coordinamento territoriale (a vari livelli) consente alla scuola di avere nuove risorse, nuovi stimoli e anche nuove verifiche della qualità di quanto viene fatto.
Esiste il rischio di creare una scuola a "macchia di leopardo" e di avvantaggiare i territori "forti": questo rischio può essere controbilanciato da iniziative mirate a sostenere territori specifici, tenendo conto delle peculiarità locali. Per lo più, identificare i territori più complessi e ad alta criticità potrebbe aiutare a canalizzare le risorse centrali là dove sono più necessarie.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

Per rendere questa proposta fattibile e implementarla senza eccessivi rischi, sarebbe necessario definire un ventaglio di istituzioni ed enti accreditati per entrare in contatto con la scuola. Inoltre, è proprio la presenza di diverse realtà territoriali, molto differenti l'una dall'altra a livello culturale e socio-economico, a rendere necessaria una gestione coordinata che agisca nella direzione di un'armonizzazione del sistema scolastico nazionale. Non regolamentare a livello decisionale e organizzativo l'azione scolastica è una scelta che porta con sé più rischi che vantaggi e richiede un grande sforzo politico per evitare di disgregare un sistema scolastico già ora solcato da troppe differenze. Cosa garantisce che la sostanziale autonomia auspicata dalla proposta non porti ad avvantaggiare scuole già virtuose e inserite in territori più ricchi, e ad affossare scuole che già ora incontrano difficoltà perché inserite in territori più svantaggiati? Favorire la territorializzazione della scuola è certamente un'azione positiva, quando però non porta ad aumentare le differenze tra territori più favoriti e territori più difficili, e la normativa, i vincoli e le norme centrali agiscono proprio in questa direzione. In conclusione, per una buona territorializzazione della scuola si ritiene e una gestione centrale.

3.3 RIVEDERE LA CONTRATTUALISTICA TRA SCUOLE E FORNITORI DI SOLUZIONI

Per quanto riguarda l'obiettivo di favorire l'innovazione nella scuola, si propone di rivedere immediatamente *la contrattualistica e le procedure per l'acquisizione di soluzioni (siano esse tecnologiche, didattiche, infrastrutturali o una combinazione di queste) connesse con l'innovazione. Fornitori di soluzioni possono essere aziende, università, enti pubblici o privati, amministrazioni o un raggruppamento di questi. La revisione dovrebbe* favorire *la costituzione di vere e proprie partnership di lungo respiro (sia tra scuole, sia tra queste e altri soggetti) che sviluppino la fiducia reciproca nelle capacità di creare percorsi di crescita condivisi e di trovare soluzioni nuove ed efficaci.*
Quanto sopra non riguarda le forniture di "routine" (per le quali è noto con precisione cosa si acquista), che possono seguire la normativa generale per la Pubblica Amministrazione.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

Lo sviluppo dell'innovazione non può essere basato su "acquisti ordinari" di beni e servizi, ma richiede necessariamente lo sviluppo di una progettualità: un compito difficile che deve tener conto delle continue evoluzioni di quello che "innovazione" vuol dire. La maggior parte delle scuole (in particolare quelle in difficoltà) non ha al suo interno le risorse per sviluppare questa progettualità, e ha quindi bisogno di allearsi con altre scuole e con soggetti esterni (università, associazioni, aziende, enti locali, ...). Queste partnership comportano del lavoro concreto e sviluppi che non sono confinabili alla dinamica normale e quotidiana di acquisto di servizi. Supponiamo, ad esempio, che un gruppo di scuole abbia bisogno di un progetto di formazione ampio e complesso. Si rivolge dunque ad un centro di ricerca che (senza oneri finanziari) per diversi mesi lavora con le scuole sviluppando un progetto ampio e complesso. Nel momento di realizzare il progetto, il tradizionale "bando di gara" si mostra però del tutto inappropriato. Chi ha sviluppato il progetto dovrebbe poi essere il soggetto che lo realizza. Perdere tempo con bandi di gara "mirati" (per far vincere qualcuno) è inefficace e non corretto sul paino etico: sarebbe meglio usare il concetto di "fornitore unico" legato alla partnership che il progetto ha sviluppato. Sbloccare questa normativa potrebbe consentire alle scuole, soprattutto a quelle (la maggioranza) che necessitano di supporto progettuale, di sviluppare nuove partnership e avviarsi sul percorso dell'innovazione. La possibilità di abusi (che tra l'altro sono presenti anche oggi) va stroncata con efficaci supervisioni, che non blocchino l'operatività.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

Perché non disperda sforzi e risorse in una ragnatela fatta da innumerevoli possibili fornitori e progetti, la proposta necessita di una normativa ben strutturata entro cui inserirsi. Oltre a ciò, è necessaria anche una valutazione preventiva della praticabilità e della sostenibilità economica della proposta. Appli-

care nel concreto un'autonomia contrattualistica e una liberalizzazione delle forniture, come auspica la proposta, richiederebbe alle scuole di possedere specifiche professionalità e competenze che oggi, di fatto, non possiede. Si rivelerebbe necessario il ricorso a consulenze esterne a pagamento o la formazione di personale *ad hoc* da impiegare in quest'ambito. Infine, l'autonomia di scelta dovrebbe essere realizzata in seno a una visione comune e condivisa tra i diversi attori in gioco coordinati dal MIUR.

3.4 RIVEDERE I MECCANISMI DI FINANZIAMENTO ALLE SCUOLE PER L'INNOVAZIONE

Si propone di mettere in atto modelli diversi di finanziamento dell'innovazione scolastica che superino i limiti dell'attuale modalità di finanziamento mediante bandi. L'obiettivo è quello di favorire le scuole che non hanno le capacità o le competenze progettuali necessarie per partecipare con successo ai bandi. I destinatari dei finanziamenti potrebbero essere singole scuole, gruppi di scuole, partnership tra scuole e soggetti esterni (es. università, associazioni, enti di ricerca, aziende, ...), o anche soggetti esterni che coordino gruppi di scuole. Parlando di finanziamenti non ci si riferisce a finanziamenti a pioggia, ma a finanziamenti mirati che mettano in movimento nuove energie, nuove idee e nuove possibilità. Ad esempio, forme di finanziamento a sportello (ci sono vari modelli possibili) agili, e possibilmente distribuiti sul territorio così da favorire quelle scuole che fino ad oggi sono rimaste per lo più escluse dal processo di innovazione.

L'opinione del Tavolo → Commento a favore

L'attuale meccanismo di "bandi" per finanziare l'innovazione ha avuto il merito di mettere in movimento le scuole, sviluppando la capacità progettuale di quelle meglio attrezzate. Attualmente però la situazione è bloccata, ostacolando l'espansione dell'innovazione a quelle scuole che non sono dotate di una forte struttura progettuale. Inoltre, i bandi se da un lato sono "aleatori" (e la scuola non può farci affidamento per sviluppare la propria innovazione), dall'altro sono "bloccati" su temi decisi a priori dal bando stesso. I temi che si trovano al di fuori da quelli previsti dai bandi non sono oggi finanziabili: tutto ciò allontana e esclude soluzioni veramente (non rientrando nei bandi). Naturalmente, i finanziamenti a pioggia di una volta (che seguivano la logica di "un poco a tutti") sono altrettanto disfunzionali rispetto all'obiettivo che si propongono. È necessario, dunque, sviluppare e implementare modelli di finanziamento diversi (numerosi sono i modelli a cui ispirarsi) che consentano a nuove scuole (oltre a quelle che abitualmente partecipano con successo ai bandi) di sviluppare la loro innovazione, anche in partnership con soggetti esterni.

L'opinione del Tavolo → Commento contrario

Per essere implementata efficacemente, la proposta necessita di un orizzonte comune e ben definito che consenta di non disperdere fondi e sforzi. Servireb-

be uno studio approfondito sull'applicabilità e la sostenibilità della proposta, che tenga conto delle molteplici variabili in gioco: lo scenario complessivo, le singole realtà, il capitale economico e quello umano (competenze e professionalità coinvolte). Inoltre, sarebbe necessario un ente di controllo e di gestione che supervisionasse e guidasse la messa in pratica della proposta. L'autonomia di scelta, infine, dovrebbe inserirsi all'interno di una visione complessiva e condivisa tra i diversi attori in gioco coordinati da un ente centrale (quale potrebbe essere il MIUR).

4. I RISULTATI DELLA SURVEY DEL CANTIERE

Quanto segue è la sintesi delle risposte al questionario "**L'opinione della scuola sulla scuola. Proposte dal tavolo Cantiere Scuola di FPA**", elaborato a partire dalle proposte del Tavolo. Dopo una prima parte prevalentemente anagrafica, il questionario ha indagato la posizione e il parere dei docenti sulle proposte sviluppate dal Tavolo intorno alle tre tematiche di discussione: formazione insegnanti e personale scolastico, didattica delle competenze e governance della scuola. I dati vengono qui riportati con un breve commento di accompagnamento, con l'auspicio che questi possano fungere da punto di partenza per una riflessione puntuale e approfondita. È importante sottolineare che la sintesi che segue riporta i dati in forma totalmente anonima e aggregata: nessun rispondente potrà essere identificato o rintracciato sulla base delle posizioni espresse.

I DATI ANAGRAFICI

L'interpretazione dei dati sull'anagrafica, volti a delineare il profilo medio e aggregato del docente rispondente, deve tenere in conto diverse variabili, tra cui il diverso grado di permeabilità della realtà scolastica, la facilità e la difficoltà di raggiungimento del corpo docenti, la disponibilità del mondo della scuola ad aprirsi per parlare di sé, ecc...

Provenienza geografica. Questo dato presenta una situazione fortemente sbilanciata, che vede fortemente attive alcune regioni, mentre altre poco o per nulla. Forse ciò è dovuto alla nostra capacità di contatto, e non è dunque da prendersi come un dato realmente descrittivo. Si spiegherebbe così la grande presenza di rispondenti provenienti dalla Lombardia e dal Lazio (il Cantiere ha luogo a Roma e vede il coordinamento scientifico del professor Paolo Paolini del Politecnico di Milano).

Figura 1: la provenienza geografica dei rispondenti

Lombardia	30.3%	123	Toscana	2.7%	11
Lazio	18.5%	75	Molise	2.2%	9
Puglia	8.1%	33	Umbria	1.7%	7
Piemonte	7.1%	29	Veneto	1.7%	7
Sicilia	7.1%	29	Trentina Alto Adige	1.2%	5
Campania	4.9%	20	Abruzzo	1.0%	4
Friuli Venezia Giulia	3.4%	14	Sardegna	1.0%	4
Calabria	3.0%	12	Marche	0.5%	2
Emilia Romagna	2.7%	11		Answered	406
Liguria	2.7%	11		Skipped	14

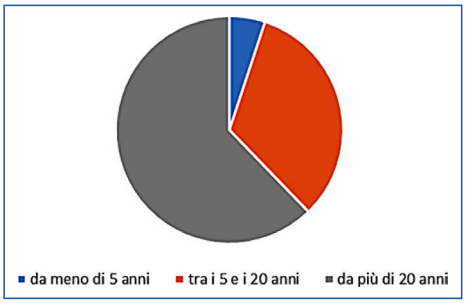
Provenienza professionale: questo dato mette in evidenza la chiusura che caratterizza la scuola italiana: una situazione forse a due direzioni, in cui l'autoreferenzialità della scuola va a braccetto con la diffidenza del mondo a lei "esterno". La scuola interessa solo a chi ci lavora?

Figura 2: la provenienza professionale dei rispondenti

Scuola	97.09%
Università	0.48%
Azienda	0.24%
Altro (specificare)	2.18%

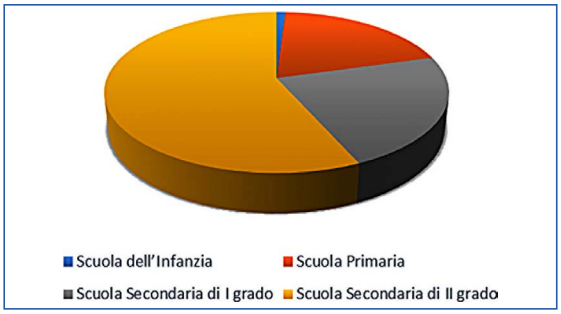
Anzianità di servizio: questo dato ci dice che tra i docenti che sentono l'urgenza di partecipare a un dibattito sull'innovazione, abbiano grande peso i docenti con esperienza pluridecennale: può essere sorprendente che i più motivati a partecipare siano insegnanti esperti?

Figura 3: anni di servizio a scuola



Livello e ordine scolastico: da notare la grande presenza di docenti provenienti dalle scuole superiori, spesso non protagoniste delle iniziative per l'innovazione.

Figura 4: Il livello scolastico dei rispondenti



LE PROPOSTE DI FORMAZIONE PER INSEGNANTI, DIRIGENTI E PERSONALE SCOLASTICO

La proposta di liberalizzare la formazione degli insegnanti fortemente gradita (media 4.31; quasi 88% rispondono 4 o 5). Anche il rendere permanente la formazione (con obbligo contrattuale) risulta ben accetta (media 4.00; quasi 78% risponde 4 o 5). La liberalizzazione della formazione risulta più divisiva. In ogni caso quasi il 56% risponde 4 o 5. Dai commenti si capiscono le motivazioni ed anche evidente che la proposta a volte non è stata ben interpretata.

Figura 5: proposte per la formazione degli insegnanti

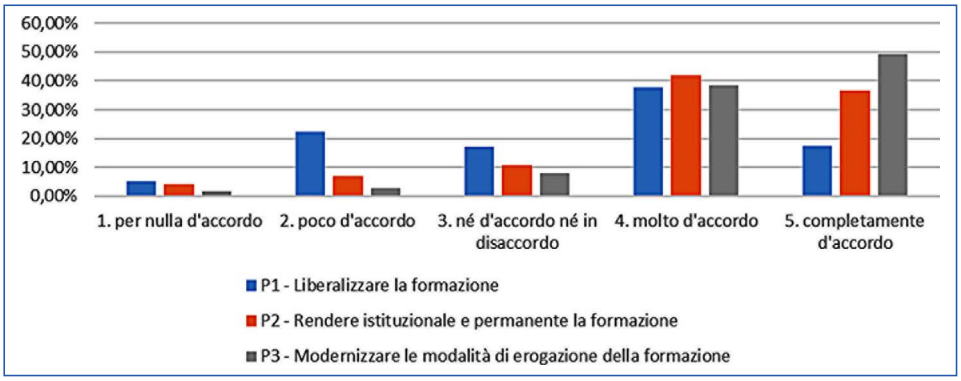
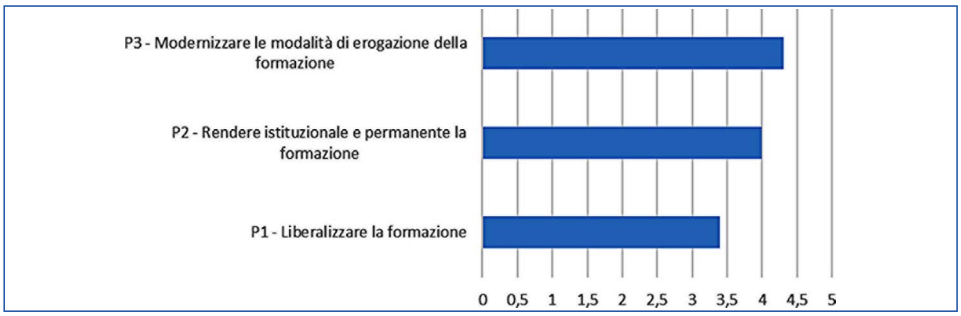
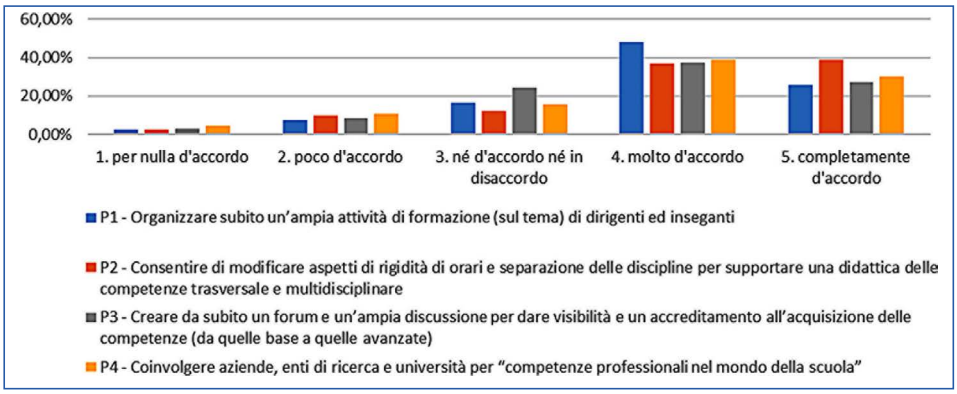


Figura 6: il gradimento medio delle proposte sulla formazione



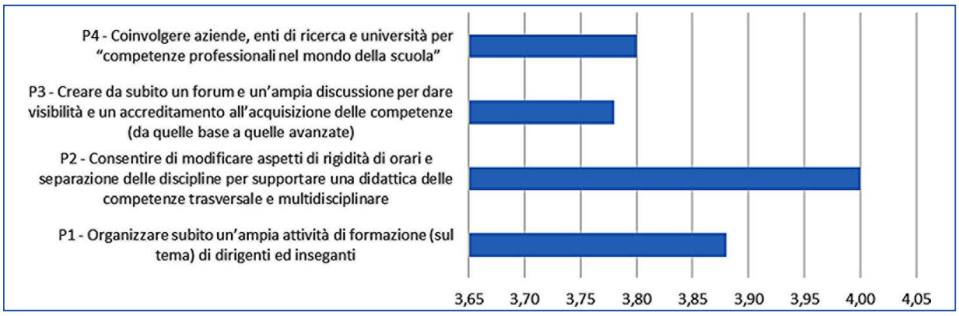
LE PROPOSTE PER LA DIDATTICA DELLE COMPETENZE

Figura 7: proposte per la didattica delle competenze



Rimuovere ostacoli organizzativi (P2) e formazione (P1) sono le proposte più gradite. Molto importante sottolineare come il contributo di soggetti esterni per la didattica delle competenze (P4) sia sostanzialmente (ma non universalmente) ben accetto.

Figura 8: il gradimento delle proposte sulla didattica delle competenze

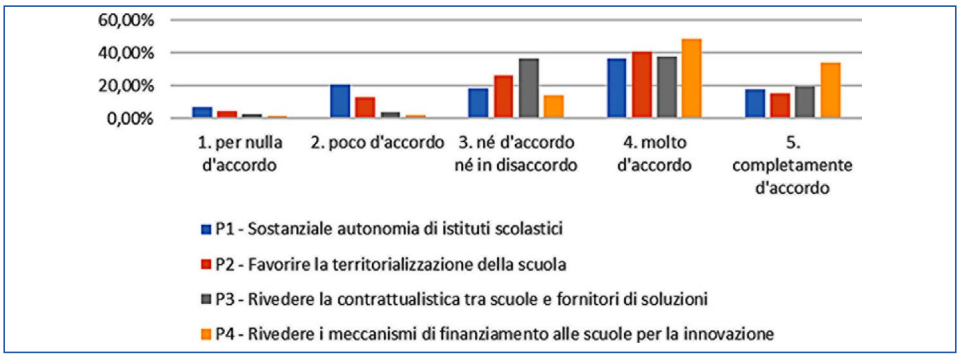


Rimuovere gli ostacoli organizzativi e formazione (di insegnanti e dirigenti) sono ben apprezzate.

LE PROPOSTE PER LA GOVERNANCE

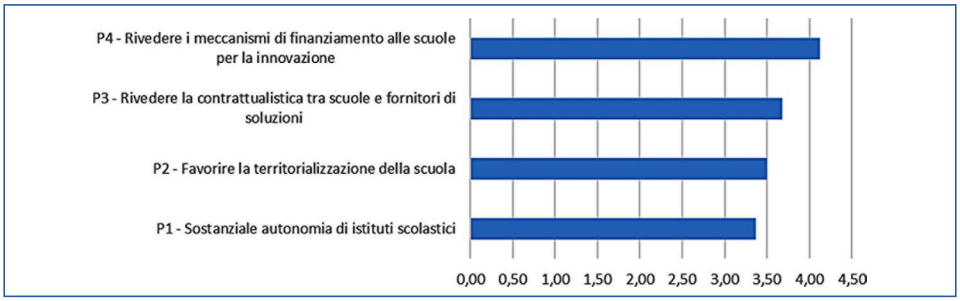
È importante notare come il 12% non abbia risposto. Probabilmente discutere di "governance" non risulta del tutto familiare.

Figura 9: il gradimento delle proposte sulla governance



Sola la proposta di rivedere i meccanismi di finanziamento sembra essere veramente gradita (più dell'82% ha votato 4 o 5). Le altre proposte risultano divisive, ed in particolare le proposte su autonomia e territorializzazione della scuola. Comunque anche le proposte divisive hanno i loro fautori.

Figura 10: il gradimento medio delle proposte sulla governance



Solo la proposta di rivedere i meccanismi di finanziamento supera la soglia del 4.0 di media; il tema della riforma della governance si conferma complesso: proposte concrete risultano poco apprezzate, per un reale apprezzamento dello status quo, oppure per una prudenza e, forse, diffidenza verso possibili cambiamenti?

5. INTERVENTI DAL TAVOLO

5.1 LA SFIDA DELLA FORMAZIONE DI QUALITÀ PER LA SCUOLA DEL FUTURO

di **Giuseppe Lanese**, USR Molise

In chiusura delle attività previste per il 2017 relative al Cantiere Scuola Digitale, volevo proporre queste mie considerazioni che riguardano alcuni aspetti affrontati durante i vari incontri di lavoro. Si è trattato, secondo me, di momenti di confronto molto produttivi e che hanno fatto emergere elementi utili alla crescita e al miglioramento del settore scuola in Italia. *"Di scuola si parla poco in questo paese"*, è stato detto durante la nostra ultima riunione. Forse non se ne parla nel modo giusto. E devo dire che probabilmente il Cantiere Scuola Digitale ha avuto proprio il merito di indicare la strada su come discutere e affrontare i temi che riguardano l'intero mondo della scuola in maniera concreta ed efficace. Le mie considerazioni si soffermeranno, in particolare sul tema della formazione (che è poi un aspetto della macro area della governance della scuola e della didattica delle competenze) e prendono spunto dalle proposte emerse dal Cantiere, dai dati e dai commenti della survey.
La formazione in servizio per i docenti è divenuta fondamentale per restare sempre collegati alle nuove sfide che la scuola riserva ogni giorno ai professionisti del settore. La **legge 107 del 2015** (quella sulla "Buona Scuola") definisce la formazione del personale della scuola come *"obbligatoria, permanente e strategica"*, purché non resti l'idea sbagliata di una formazione come mero *"aggiornamento"* e non come valore aggiunto al percorso professionalizzante del personale docente. Se, infatti, una delle sfide più importanti, quando si parla di governance della scuola e didattica delle competenze, è quella di garantire una formazione di qualità, allo stato dell'arte, dietro il processo di democratizzazione delle attività di formazione (accesso alla formazione per tutti), si rischia di creare una omologazione dei processi con scarso rendimento in termini di efficacia. La formazione non deve essere più vista solo come attività obbligatoria da svolgere come compito puramente passivo, ma occorre una formazione che faccia leva sulle motivazioni di base dei docenti e sulla voglia di crescita finalizzata ad acquisire nuove competenze spendibili in maniera pratica ed efficiente nei loro percorsi di insegnamento e di crescita professionale. Fermo restando la necessità di garantire a tutti i docenti una formazione di base obbligatoria e standard, occorre pensare a

percorsi e livelli successivi di formazione in cui spingere sulla molla della sana competizione tra i corsisti (docenti). Occorre puntare, dunque, su una formazione che non sia più solo obbligatoria, ma volontaria o selezionata (anche attraverso test di ingresso). L'obiettivo deve essere quello di organizzare corsi per docenti realmente motivati ad accrescere le proprie competenze attraverso una formazione mirata e di qualità. Sappiamo, infatti, che l'apprendimento può dirsi efficace solo se c'è una vera motivazione ad apprendere.
Alla base di queste riflessioni, è possibile individuare tre strade da percorrere per far sì che la formazione in ambito scolastico diventi realmente efficace. La prima riguarda la possibilità di concedere una maggiore libertà alle singole scuole per puntare su percorsi di formazione mirati in base alle esigenze del Ptof (Piano triennale dell'offerta formativa). Quindi garantire una formazione meno centralizzata attraverso l'erogazione ad ogni Istituto di specifici contributi per le attività di formazione. La seconda strada interessa la capacità da parte dei singoli Istituti di programmare una formazione di alta qualità attraverso l'individuazione e la formazione di uno Staff per la formazione e di un Referente per la formazione (come già accade per la figura dell'Animatore digitale nel PNSD). La terza strada, infine, comporta la necessità di una selezione in ingresso dei docenti per percorsi di formazione che dovranno diventare sempre più mirati. Si dovrà passare da un livello base di formazione (uguale per tutti) ad un livello avanzato (accessibile solo a docenti realmente motivati). Guardiamo, ad esempio, all'attività di formazione sulle norme che regolamentano l'Alternanza scuola-lavoro. La conoscenza base è fondamentale per tutti i docenti, perché le attività di Alternanza coinvolgono anche i consigli di classe. Poi, però, c'è necessità di una formazione più diretta ai referenti e ai tutor riferita ad aspetti gestionali e progettuali.
È inutile sottolineare che, per percorrere queste tre strade, occorre rivedere anche i criteri di erogazione dei fondi concessi dal Miur e destinati alle scuole. Non andrebbero più stanziati nelle disponibilità di scuole polo regionali, ma erogati direttamente alle singole scuole in base ad una qualità progettuale certificata dagli Uffici Scolastici Regionali. Il Piano per la formazione dei docenti per il periodo 2016/2019 prevede un investimento di **325 milioni di euro, a cui si aggiungono** 1,1 miliardi della **Carta del docente.** Sono coinvolti tutti i docenti di ruolo, circa **750.000**, mentre altre azioni formative sono dirette al restante personale scolastico. La sfida di una formazione sempre più di qualità, anche alla luce di questo ingente impegno di risorse, non può non essere vinta. E dopo il primo triennio di sperimentazione della Buona Scuola, è arrivato il momento di voltare pagina e di effettuare un vero salto di qualità.

5.2 LA VELOCITÀ DEI CAMBIAMENTI RICHIEDE UNA LOGICA DELLA FLESSIBILITÀ

di **Mirta Michilli**, Fondazione Mondo Digitale

Leggendo le varie riposte al questionario formulato dal Tavolo sotto il capello di

"Didattica delle competenze" mi rendo conto con più chiarezza che la "confusione" delle risposte, molte diversificate tra loro, rispecchia una sorta di ingenuità nella formulazione della domanda, cioè l'avere assunto come una sorta di assioma, che non ha quindi bisogno di ulteriori spiegazioni o dimostrazioni, che esista una "Didattica per competenze" a cui serva dare piena cittadinanza nella scuola. Le risposte ci dimostrano che questa evidenza non esiste, che il dibattito è ancora aperto e molto lontano dalla dirittura di arrivo.
A sorpresa mi trovo d'accordo, anche se con diversi gradi di convinzione, con le motivazioni di chi è favorevole, di chi è contrario e perfino di chi è dubbioso o neutrale. Le risposte, messe tutte insieme, potrebbero fornire un'affascinante spiegazione per i non addetti ai lavori di cosa sia la Fazzy Logic, che ammette diversi gradi intermedi tra verità e falsità. Una sorta di logica confusa o sfocata. In realtà da queste sfumature viene un'indicazione, secondo me, molto lucida.
E per chiarire meglio il mio pensiero, prendo in prestito un'altra analogia dalla mia formazione matematica. Limitarsi a inserire la didattica delle competenze nell'attuale sistema educativo è una proposta in qualche modo "indifferente", di poco impatto, che ci fa ottenere un risultato, appunto, sfumato. Quello che manca è l'insieme di riferimento, un insieme forte. La didattica per competenze ha bisogno di un nuovo modello educativo. Ed è questo che ci dicono con le loro obiezioni i contrari e i dubbiosi. Dobbiamo pensare con coraggio a un diverso sistema educativo che ci faccia rielaborare anche l'insieme di conoscenze standardizzate o codificate e che dia diritto di cittadinanza non solo alle competenze trasversali, ma anche agli aspetti caratteriali e ai valori fondamentali. Dobbiamo affrontare il problema educativo come un sistema complesso, in continua variazione.
Negli ultimi anni, anche sollecitati dalla Commissione Europea, abbiamo dato grande rilevanza alle competenze digitali, perché immediatamente spendibili nel mondo lavoro. Oggi penso che le competenze davvero strategiche siano quelle che ci rendono capaci di adattarci velocemente al cambiamento, non solo lavorativo. Guardare solo al mondo del lavoro è un errore, anche se è più facile perché ci sono dati di riferimento che ci dicono, ad esempio, che la vita media delle competenze lavorative è scesa sotto ai 5 anni [Deloitte, Global Human Capital Trends 2017]. Soprattutto per alcune figure, come ingegneri, sviluppatori di software ecc., occorre una formazione continua e una riqualificazione ogni 12-18 mesi. Ma la scuola non deve preparare al lavoro e una sudditanza eccessiva al mondo delle professioni rischia di essere una pericolosa deriva per il sistema educativo. Per questo occorre ideare nuove forme di "alternanza" con la scuola, non alla scuola. Ma come si fa ad acquisire l'attitudine mentale al cambiamento e le competenze fondamentali per risolvere i problemi in modo creativo e innovativo? Accanto al coding, che rimane lo strumento elettivo per allenare al problem solving, esistono però anche tanti metodi "analogici", molto efficaci, come Lego Serious Play. Se oggi devo immaginare uno spazio di confronto per progettare una nuova scuola, non penso a un forum, ma a un'originale Jam Session con oltre 5mila mattoncini da incastrare per dare forma alla nuova scuola.

5.3 UNA VALUTAZIONE GENERALE A PARTIRE DA PROPOSTE E QUESTIONARI

di **Paolo Paolini**, Politecnico di Milano

Sulla base della risposta del mondo della scuola alle proposte formulate dal Tavolo, è possibile giungere ad alcune valutazioni generali: eccone di seguito una sintesi.

A. Il dibattito interno alla scuola resta purtroppo poco sviluppato e articolato: può sembrare che il mondo della scuola non sia abituato a discutere in modo approfondito. Per molti (troppi) la discussione si incentra per lo più attorno alle circolari ministeriali e alla loro applicazione. Mettere in discussione tradizioni e stereotipi non è semplice.

   È auspicabile un rilancio di una formazione di fondo che, al di là di aspetti operativi e decisioni immediate, crei discussioni e approfondimenti e un clima culturale più consapevole.

   Il successo di Polireading, iniziativa del Politecnico di Milano che propone la lettura di articoli scientifici con discussione online, dimostra come ci sia il bisogno di conoscere, approfondire e capire.

B. Il tema della formazione di tutto il personale della scuola è molto sentito. Si può quasi temere che sia sopravvalutato con un atteggiamento troppo fiducioso: "esistono le risposte a tutti i problemi; noi studiamo; poi applichiamo le risposte". La realtà è più complessa: ci sono molte indicazioni positive da cogliere, ma non esiste un prontuario da applicare. Formarsi non serve a chiudere i problemi, ma ad attrezzarsi per affrontare le sfide. Resta comunque confermato il profondo interesse per la formazione e una fortissima insoddisfazione per gli attuali meccanismi.

   La formazione di tutto il personale della scuola dovrebbe essere istituzionalizzata e resa una attività continua e permanente, con una profonda revisione degli attuali meccanismi.

C. L'apertura del mondo della scuola al mondo esterno (università, aziende, associazioni, enti, ...) resta un tema controverso. Alcuni ne sono attratti, altri ne sono intimoriti. I favorevoli vedono la opportunità di un apporto di idee, know-how, energie, cultura e anche risorse finanziarie. I contrari temono uno snaturamento delle finalità della scuola pubblica e una sua possibile strumentalizzazione all'interno di logiche privatistiche e di mercato.

   L'apertura della scuola al mondo esterno in modo profondo e sostanziale è un tema che va discusso e approfondito, e rilanciato.

   Per vari motivi la velocità dell'innovazione nella società oggi è molto maggiore della velocità (o della lentezza) con cui la scuola si rinnova. Bisogna intervenire prima che il solco diventi una voragine veramente pericolosa.

D. Un tema come la "didattica delle competenze" dimostra tanto gli aspetti positivi, quanto quelli negativi della scuola italiana. Il tema è difficile (molto difficile) e riguarda trasversalmente tutti i livelli scolastici, fino al livello universitario. Nel dibattito mondiale il tema gioca un ruolo rilevante: varie iniziative governative internazionali sono in essere. Il mondo della scuola italiana reagisce con cauti atteggiamenti a favore, semplificando ("lo facciamo già") o sottovalutando ("in fondo non è così importante").

   Il tema della didattica delle competenze deve essere messo in agenda ora, per discutere e approfondire, stimolando la ricerca di risposte flessibili e adeguate alla complessità della questione e del contesto. Questa è la sfida del terzo millennio per la scuola.

   Il tema è allo stesso tempo ampio e urgente: facendo attenzione alla letteratura internazionale, è evidente la necessità di un dibattito che sappia recepire e riflettere sulle molteplici posizioni a riguardo, così da poter disegnare una strategia ragionata, prima di trovarsi in enorme ritardo rispetto al resto del mondo.

E. La questione della "governance", ossia dei ruoli e dei meccanismi dei processi decisionali, è stata proposta, anche in modo provocatorio, come "madre di tutti i problemi". Molti si sono appassionati al tema, sicuramente divisivo all'interno della scuola. Autonomia decisionale, responsabilizzazione, ingresso di componenti esterne nei processi decisionali: alcuni ne sono attratti, mentre altri (molti) ne sono intimoriti. Tutti percepiscono la necessità di rompere con l'attuale burocratizzazione dei meccanismi decisionali: ma se alcuni procederebbero spediti verso l'innovazione, altri hanno paura di cosa potrebbe succedere. Molto interessante leggere i commenti sul tema da parte di insegnanti e dirigenti. In generale, emerge con chiarezza lampante l'urgenza di un dibattito serio e articolato sulla tematica.

Il tema della governance deve essere messo in agenda da subito. Bisogna cominciare a sperimentare modelli diversi di autonomia, semplificazione dei processi decisionali e responsabilizzazione (di distretti, territori, istituti, dirigenti, ...).

Questo è il tema sicuramente più importante, ma anche il più vicino alla politica e, dunque, il più complesso e delicato da affrontare: proprio per questo, meriterebbe un dibattito ampio e ragionato, che si tenga il più possibile lontano da toni emotivi, da posizioni stereotipate e da soluzioni banalizzanti.

In conclusione, l'attività del Tavolo Cantiere Scuola si dimostrerà utile e proficua se riuscirà suscitare dibattiti e discussioni in cui potranno avere spazio le posizioni più diverse, purché rappresentative della reale situazione della scuola italiana oggi. I promotori sono pronti a raccogliere idee e suggerimenti perché ciò succeda.

I PROTAGONISTI DEL CANTIERE

Paolo Paolini
Professore Ordinario,
Dipartimento di Elettronica,
Informazione e Bioingegneria
Politecnico di Milano

Matteo Bianchini
Docente di scuola primaria
Scuola Città Pestalozzi

Irene Baldriga
Presidente ANISA

Francesco Bovicelli
Referente Innovazione
Tecnologica II Unità Operativa
Ufficio IV U.S.R Lazio

Dianora Bardi
Vice Presidente Centro Studi
ImparaDigitale

Barbara Cadeddu
Animatore Digitale L.S. "Tullio
Levi-Civita"

Antonio Barillari
Animatore Digitale I.C. Via
Belforte del Chienti - Scuola
secondaria "Federico Fellini"

Marina Campitelli
Dirigente scolastico Istituto
Comprensivo "Piazza Sauli"

Laura Biancato
Dirigente Scolastico I.I.S. Mario
Rigoni Stern - Asiago

Loredana Cascelli
Dirigente Scolastico I.C Fiano

Stella Casola
Ricercatrice, Dipartimento di Elettronica, Informazione e Bioingegneria Politecnico di Milano

Cinzia Di Palo
Dirigente scolastico Istituto Comprensivo "Falcone e Borsellino" di Roma

Monica Cavallini
Project Manager Scuola Digitale Liguria Digitale

Piero Dominici
Docente universitario e formatore professionista Università degli studi di Perugia

Stefania Cefalo
Animatore digitale I.C Fiano

Lorenzo Guasti
Tecnologo - Sistemi Informativi Indire - Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa

Alessandra Ceroni
Docente e Animatore digitale Liceo Scientifico Peano di Monterotondo

Antonio Fini
Consultant/E-Tutor Università degli Studi di Firenze

Licia Cianfriglia
Dirigente Scolastico e Vicepresidente ANP Associazione Nazionale Dirigenti e Alte Professionalità della Scuola

Giuseppe Iacono
Capo Segreteria Tecnica Assessorato Roma Semplice Roma Capitale

Carla Conca
Business Manager Visual Instruments Epson

Pierpaolo Infante
Referente regionale PNSD U.S.R Toscana

Chiara Maria Paola D'Angelo
Solutions Evangelist Samsung elettronics

Angelo Lacovara
Coordinatore U.O. Formazione e aggiornamento del personale della scuola-Innovazione tecnologica nelle scuole U.S.R Lazio

Annamaria Lamberti
Dirigente Scolastico I.C. Piazza Borgoncini Duca

Lara Porciatti
Settore Istruzione e Educazione DG Competitività del Sistema Regionale e Sviluppo delle Competenze Regione Toscana

Giuseppe Lanese
Responsabile comunicazione U.S.R. Molise

Alessandra Rucci
Dirigente Scolastico IIS Savoia Benincasa Ancona

Raffaella Massacesi
Dirigente Scolastico Liceo Classico "EUGENIO MONTALE"

Anna Paola Sabatini
Direttore Generale U.S.R. Molise

Silvia Mazzoni
Dirigente Scolastico I.C. Torgiano-Bettona (PG)

Riccardo Speidel
Corporate&Education Channel Sr. Manager Samsung Electronics

Luciano Micalusi
IPSSEOA "via A. De Gasperi"

Concetta Senese
Dirigente scolastico Liceo Scientifico e linguistico di Ceccano-IIS "M. Filetico" Ferentino

Mirta Michilli
Direttore Generale Fondazione Mondo Digitale

Anna Tiscioni
Vice Preside Liceo Scientifico "G. Peano" di Monterotondo

Luca Pandolfi
Corporate & PA Supervisor Epson

Laura Virli
Dirigente scolastico IIS "Blaise Pascal" - liceo classico e scientifico - Pomezia (Roma)

FPA DIGITAL 360

EPSON EXCEED YOUR VISION

SAMSUNG