

RAPPORTO DI MONITORAGGIO

Nuovi Ordinamenti degli istituti tecnici e professionali

PRIMO ANNO DI APPLICAZIONE DELLE LINEE GUIDA PER IL PASSAGGIO AL NUOVO ORDINAMENTO

A.S. 2010/2011

Ansas - Indire- via M. Buonarroti, 10-50122 Firenze

Siti web dedicati al riordino del secondo ciclo di istruzione degli istituti tecnici e professionali:

<http://deliveryunit.indire.it/>; www.indire.it/scuolalavoro; www.indire.it/its;

<http://nuovitecnici.indire.it/>; <http://nuoviprofessionali.indire.it/>.

INDICE

Introduzione	pag. 4
Note di sintesi sui dati emersi	pag. 6
Nota metodologica	pag. 11
Analisi dei dati	pag. 13
Sezione 1- Attività dell'istituto scolastico	
Azioni esterne per l'adozione dei Nuovi	
Ordinamenti	
Azioni interne per l'adozione dei Nuovi	
Ordinamenti	
Organizzazione della scuola	
Sezione 2-Attività della sede associata	pag. 35
Orientamento	
Predisposizione del curriculum	
Didattica Laboratoriale	
Certificazione e valutazione delle competenze	

INTRODUZIONE

Il nuovo ordinamento degli istituti tecnici e professionali indirizza l'attenzione dei docenti e dei dirigenti scolastici su precisi punti di riferimento a sostegno dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, ai fini della definizione del piano dell'offerta formativa e dell'organizzazione del curriculum, ivi compresa, per il primo biennio, l'articolazione in competenze, abilità e conoscenze dei risultati di apprendimento, e li invita a confrontarsi sulle metodologie didattiche "attive", finalizzate a sviluppare competenze, con particolare riguardo alle attività e agli insegnamenti di indirizzo dei diversi percorsi di studio, basate sullo sviluppo di una rinnovata didattica laboratoriale, sull'analisi e la soluzione dei problemi, sulla integrazione delle discipline. Le scuole, e quindi gli insegnanti, sono sollecitati a lavorare attraverso maggiori occasioni di confronto intersoggettivo, ora che il riordino ha messo in evidenza l'ampliamento del campo dei saperi non fornendo programmi particolareggiati e perciò riduttivi. Tutto ciò impone alla scuola nuove responsabilità. I Dipartimenti, luoghi della professionalità del docente, diventano anche i luoghi della condivisione e del confronto per la selezione dei contenuti. La costituzione di Comitati Tecnico Scientifici per l'organizzazione delle aree di indirizzo e l'utilizzo degli spazi di autonomia e flessibilità, per rafforzare i collegamenti con il mondo del lavoro e delle professioni e svilupparli attraverso alleanze formative, si configura in termini organizzativi che hanno carattere tecnico ed al tempo stesso strategico. Questi ed altri sono i temi introdotti e richiamati nelle Linee Guida per il primo biennio degli Istituti Tecnici e Professionali che definiscono il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti tecnici a norma dell'articolo 8, comma 3, del regolamento emanato con D.P.R. 15 marzo 2010, n.88, e degli istituti professionali a norma dell'articolo 8, comma 6, del regolamento emanato con D.P.R. 15 marzo 2010, n.87.

Ma come hanno accolto le scuole questi nuovi riferimenti? Li hanno accolti? A che punto sono nel processo di attuazione del riordino del primo biennio?

Il presente rapporto prende in esame l'attività realizzata dagli istituti scolastici nell'applicazione delle Linee Guida per il primo biennio degli Istituti Tecnici e Professionali per l'anno scolastico 2010/2011. L'attività è stata monitorata dall'Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica (ANSAS-Indire) su incarico della *Direzione Generale per l'Istruzione e Formazione Tecnica Superiore e per i Rapporti con i Sistemi Formativi delle Regioni* del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR).

La rilevazione è stata condotta attraverso la compilazione di due formulari online (Sezione 1 e Sezione 2).

❖ **La sezione 1 -Attività dell'istituto scolastico-** che rileva informazioni sulle attività degli istituti scolastici sedi amministrative ed è articolata in tre sottosezioni relative a:

1. **Azioni esterne per l'adozione dei nuovi ordinamenti**, che rileva informazioni relative alla partecipazione dei Dirigenti scolastici ad attività informative e formative organizzate da enti esterni all'istituto scolastico.
2. **Azioni interne per l'attuazione dei nuovi ordinamenti**, che rileva informazioni sulle azioni realizzate dall'istituto per diffondere le Linee guida e promuovere la riflessione all'interno del personale docente e all'interno degli organi collegiali e dei gruppi di lavoro della scuola su alcuni temi significativi del riordino.
3. **Organizzazione della scuola**, che rileva informazioni relative all'attuazione del riordino attraverso i modelli organizzativi indicati dalle linee guida.

- ❖ **La sezione 2 - Attività della sede associata-** che rileva informazioni sulle attività delle sedi associate degli istituti scolastici, ed è articolata in tre sottosezioni relative a:
1. **Struttura della scuola**, che rileva le informazioni relative agli ordini di studi, agli indirizzi di studi attivati.
 2. **Orientamento**, che rileva informazioni relative alle azioni promosse dai singoli istituti scolastici in materia di orientamento.
 3. **Predisposizione del curriculum**, che rileva le modalità di progettazione dei percorsi curricolari tese a sviluppare competenze e le metodologie e strumenti utilizzati.

NOTE DI SINTESI SUI DATI EMERSI a cura di Antonella Zuccaro

Nella sezione n.1 hanno partecipato alla rilevazione 1.472 istituti scolastici pari al 48,4% della popolazione di riferimento composta da 3.016 istituti.

Il supporto all'innovazione avviene per singolo istituto, raramente per reti di scuole. Determinante il ruolo dell'USR, nonché il contributo delle Delivery Unit regionali. Raramente sono intervenute le Università se non in quanto componenti, assieme agli USR ed ad esperti del mondo del lavoro, delle Delivery Unit regionali.

Le azioni attivate dall'USR maggiormente partecipate dai Dirigenti scolastici sono i seminari sulle linee guida e sul tema della valutazione e progettazione per competenze. L'informazione sull'innovazione sembra avvenire maggiormente con circolari informative del dirigente all'interno della singola scuola e conferenze di servizio da parte dei direttori regionali.

Più che un Sistema scuola, come sembrano indicare le linee guida, emerge un intervento a livello istituzionale in cui Amministrazione e Dirigenti scolastici assumono la leadership dei processi di innovazione.

I dipartimenti, anche se non sostenuti come modello organizzativo istituzionale al pari degli organi collegiali, sembrano essere un punto di riferimento rispetto ai processi di innovazione, alla ricerca curricolare ed alla riflessione sugli apprendimenti: sia nella sezione mirata ai dipartimenti, sia nella sezione dedicata al curriculum che in quella sul coinvolgimento dei docenti, i dipartimenti assumono, rispetto ai processi di innovazione, più importanza dello stesso Collegio dei docenti e del Consiglio di classe. Poco significativo il ruolo del Consiglio di istituto.

Tra i tre modelli proposti di costituzione dei dipartimenti (disciplinari, per asse culturale, interdisciplinari), le scuole si differenziano: ogni scuola sembra sperimentare il suo modello.

Mentre per i dipartimenti lo sforzo all'innovazione organizzativa risiede solo all'interno della scuola, per i CTS probabilmente lo sforzo necessario a coinvolgere soggetti altri rende l'innovazione più faticosa.

I CTS sono stati attivati in poche scuole: solo il 29% delle scuole monitorate.

La componente interna alla scuola è decisamente più ricorrente di quella esterna.

Risulta residuale la partecipazione della Comunità scientifica e della ricerca.

La distribuzione complessiva dei componenti sembra poco orientata a facilitare le azioni sulla tematica del "lavoro".

Oltre il 50% di quelli attivati intervengono soprattutto con funzioni consultive e di proposta nella organizzazione interna della scuola per aree di indirizzo dell'offerta.

Sembra esserci la necessità di disporre di risorse più certe, sicuramente la via da percorrere è ancora solo tracciata.

***Soggetti,
contenuti e
leadership a
supporto
dell'innovazione***

I Dipartimenti

***Il Comitato
Tecnico
Scientifico***

La sezione n.2 raccoglie i dati relativi alle informazioni sul singolo indirizzo di studio. Gli istituti monitorati per questa seconda sezione sono 2.051 di cui 1.134 istituti tecnici (pari al 63% degli istituti tecnici presenti sul territorio) e 917 istituti professionali (pari al 64% degli istituti professionali presenti sul territorio).

154 scuole non hanno avviato attività di orientamento: è solo l'8%, ma il numero è comunque significativo.

Debole l'impianto che connette l'obbligo di istruzione tra primo e secondo ciclo: residuale l'impegno progettuale sulla continuità tra primo e secondo ciclo di istruzione.

Sembra invece importante l'investimento sulla progettazione inerente il primo biennio della secondaria superiore.

Significativa anche la progettazione su recupero e potenziamento.

Tra istituti tecnici e professionali permane una analogia nelle attività previste a supporto dei processi di orientamento, in particolare nei dipartimenti, e, più in generale, di organizzazione del lavoro ai fini dell'innovazione.

Sembra che gli istituti professionali si distinguano nelle attività di progettazione per il coinvolgimento maggiore, rispetto agli orientamenti del riordino, degli assi culturali di base, in particolare l'asse dei linguaggi, mentre gli istituti tecnici concentrano le attività di progettazione sulle discipline di indirizzo.

La didattica laboratoriale si realizza in modo significativo con l'uso di strumenti multimediali e utilizza il lavoro di gruppo come metodologia prevalente.

Solo la metà delle scuole si sono attivate per integrare, nella progettazione, l'area di istruzione generale con l'area di indirizzo.
Il 50% delle scuole progetta sulle scienze integrate.

Incerta la prospettiva sul fronte del rapporto tra discipline. Nel lavoro interdisciplinare la ricerca sulle attività didattiche sembra risentire della "difficoltà a individuare concetti guida comuni a più discipline".

Alta la probabilità che le scuole, in assenza di standard di riferimento per i diversi livelli di studio, interpretino in modo molto diverso tra loro l'impianto curricolare e i modelli di organizzazione del curriculum: il problema sembra ampliarsi nelle modalità di gestione della valutazione e certificazione.

Circa il 66% delle scuole hanno utilizzato sia la progettazione per assi culturali, sia il certificato delle competenze dell'obbligo di istruzione.

La valutazione delle competenze sembra appoggiarsi su prove ed esercitazioni tradizionali integrate con griglie di osservazione, poco frequente il ricorso alle schede di autovalutazione e alla elaborazione di progetti o prodotti. Negli strumenti di certificazione gli indicatori di competenza sono associati alla valutazione per livelli. In sintesi, come già molte altre ricerche sembrano confermare, sulla didattica per competenze le interpretazioni operative sono diverse nella loro traduzione operativa.

Orientamento

**Ricerca
curricolare**

**La didattica
laboratoriale**

**Ricerca
valutativa**

Sui punti di forza e di debolezza delle Linee Guida

Un'osservazione della frequenza con cui le singole voci compaiono nelle risposte al questionario fornisce l'avvio ad una riflessione su come le scuole hanno *reagito* all'introduzione di significative innovazioni relative sia a problematiche strutturali e organizzative (orari, ristrutturazione delle discipline, classi di concorso, insufficienza di finanziamenti, eccessivo avvicendamento dei docenti ...), sia anche, e soprattutto, a profondi cambiamenti nella didattica, nella metodologia e, di conseguenza, nella valutazione (per competenze). Sembra quasi che la scuola, di fronte all'innovazione, voglia prendere tempo per metabolizzarla, per riequilibrare, con attenzione autoreferenziale, la distanza tra la realtà in cui vive e gli obiettivi a cui la pone di fronte il riordino: come sostiene una delle risposte al questionario, *"La criticità è strettamente connessa ai punti di forza"*.

Corre, lungo tutto l'arco delle risposte, il tema della **formazione**, che è una richiesta di aiuto perché chi nella scuola lavora possa passare da idee largamente condivise, ma ampie, generali, ad una loro applicazione pratica, che tenga conto del 'particolare', che sappia scendere fino al 'come fare per': se l'acquisizione delle **competenze** necessarie per affrontare una vita adulta, lavorativa, erano, senza che così si chiamassero, uno degli obiettivi inespressi dell'apprendimento, ora la scuola richiede che il termine 'competenza' abbia una definizione universalmente valida nel suo significato generale, così come debbano venir definiti gli **standard di base** per le singole competenze a cui potersi riferire (*"Mancanza di un glossario comune su cui costruire il dialogo professionale"*).

E ancora viene richiesto che vengano definiti criteri di valutazione adeguati alla nuova formulazione di capacità raggiunte dal singolo studente e dal gruppo classe, la loro competenza, e che sia **superata la "dissonanza" imposta tra la valutazione numerica in decimi delle discipline e la valutazione in base ad indicatori e livelli**, che, se è ben praticabile rispetto a competenze circostanziate e contestualizzate, risulta meno facile da applicare a quelle variamente definite relazionali, comportamentali, trasversali, le quali, lasciate ad un libero campo definitorio delle singole scuole, rischiano di sconfinare in psicologismo.

Per quanto riguarda la didattica laboratoriale, è interessante osservare come la sua positività, soprattutto come metodologia per lo sviluppo delle competenze, sia fortemente sottolineata come un punto di forza sia dai tecnici che dai professionali.

Nella voce delle scuole, *"una intensa attività laboratoriale... è percepita dagli allievi come altamente coinvolgente e motivante ed è stata utilizzata come modello educativo...per l'incremento di quelle capacità teoriche e pratiche connesse ad un continuo uso dei laboratori"*.

Occorre dare incremento ad *"una didattica laboratoriale"* perché *"coinvolge maggiormente i discenti perché essi stessi sono protagonisti di un percorso in cui dimostrano fattivamente le loro capacità"*, *"questo tipo di approccio ha in alcune situazioni risolto problematiche di carattere motivazionale"*.

Si sottolinea inoltre la necessità di un *"potenziamento dell'ufficio tecnico e della didattica laboratoriale"* quale strumento per *"l'elaborazione dei processi di apprendimento attraverso la cultura della didattica laboratoriale quale opportunità di processo per*

**La
formazione**

**Standard di
riferimento**

**La
valutazione
e le
competenze**

**La didattica
laboratoriale**

trasferire conoscenze e costruire consapevolezza".

"La presenza di laboratori per varie discipline, fisica, chimica, biologia, informatica, multimedialità, lingue, ha permesso di individuare le relative competenze degli alunni".

A fronte di questo, però, si notano anche varie criticità non attribuibili alle scuole, ma piuttosto a contraddizioni interne alla riforma, che da un lato sottolinea l'importanza della didattica laboratoriale, dall'altra sottrae risorse in termini di strumentazione, di riduzioni di orario e di personale addetto.

"Basso numero di ore curricolari dedicate ad attività laboratoriali e di alternanza scuola lavoro", "La riforma sembra aver penalizzato l'istituto professionale avendo nel primo biennio ridotto le ore relative alle discipline tecnico-professionali" "riduzione di ore docenti di ltp a danno della didattica laboratoriale", "Mancanza di laboratori di chimica e fisica adeguatamente attrezzati, sia in termini di spazio che in termini di strumenti di lavoro. Mancanza parallela di risorse per l'attuazione di piani di formazione, per progetti in collaborazione con soggetti economici e sociali territoriali" "a causa della scarsità delle ore laboratoriali e tecnico pratiche non è sempre possibile attivare percorsi didattici più indirizzati a valorizzare le attitudini e le competenze dei singoli alunni".

"L'assenza di ore di compresenza rende difficoltoso l'uso dei laboratori in condizioni di sicurezza ed il lavoro in sottogruppi, vista la carenza di assistenti tecnici", "Si segnala la carenza di ore riferite all'area di indirizzo ed all'area laboratoriale; scarso utilizzo dei laboratori esistenti a causa di un ridotto numero di ore", "Si segnala la contrazione delle ore delle discipline tecnico pratiche".

Ancora segnalazione di criticità per *"mancanza di LIM in molte aule", "scarso utilizzo delle TIC nella pratica", "aver previsto soltanto due ore per la disciplina relativa all'informatica", "carenza di personale tecnico e di attrezzature multimediali di ultima generazione", "carenza di strutture multimediali in ogni classe".*

Così precise richieste dovrebbero meritare la debita attenzione da parte degli organi competenti.

Determinante per sostenere e dare significato all'innovazione appare l'introduzione curricolare dell'alternanza scuola lavoro, vista come *"uno dei punti di forza della nuova secondaria superiore per il suo stretto collegamento con il mondo del lavoro".*

L'alternanza risulta ormai un potente fattore per trasformare il modello di apprendimento come fenomeno a sé, legato alle singole materie, in un diverso modello che lo vede come il risultato multifattoriale di un processo che avviene in un contesto formativo collegato ad una *"cultura"* scolastica, ad un tipo di comunità scolastica allargata in cui l'azione didattica formale si sposa ad azioni di apprendimento non formale e informale in luoghi altri della società civile e conduce ad una acquisizione di competenze riconoscibili.

Gli esiti di questo processo si valutano in relazione alla qualità delle azioni che traducono le capacità potenziali dello studente in successo formativo.

Ricordiamo che in un percorso di alternanza risultano particolarmente funzionali tecniche di valutazione non misurative, come il voto che appunto misura l'acquisizione di conoscenze disciplinari, ma qualitative (narrazione, osservazione partecipe, valutazione negoziata studente-docente...), che misurano non ciò che lo studente sa, ma come sa usare ciò che sa.

**L'alternanza
scuola
lavoro**

Formazione del personale docente, competenze e loro valutazione, problemi organizzativi, collegialità del lavoro nelle scuole, condivisione di intenti, di obiettivi, di progettazione e di programmazione occupano talmente la riflessione sul riordino, da mettere in secondo piano alcune tematiche di portata veramente innovativa: il rapporto con il territorio, il rapporto con le famiglie, la dispersione scolastica nel biennio delle superiori, le funzioni di nuovi organi quali i CTS, la funzionalità del lavoro in rete...

Ritorniamo alla frequenza delle voci: le troviamo ricorrenti all'incirca nello stesso numero nei *Punti di forza* e nei *Punti di debolezza*. Vi è dunque chi si è saputo destreggiare tra gli scogli dell'innovazione, chi rischia invece di naufragare nelle difficoltà (*"Difficoltà nella conciliazione con la realtà della scuola"*) e chi, infine, chiede, per adeguarsi, *"Tempi e risorse"*. L'uscita dall'impasse si colloca forse nel **confronto tra esperienze diverse**, nella proposizione di modelli validi uniformanti, anche costruiti attraverso la ricucitura di elementi selezionati da varie proposte: come dice uno dei critici, *"Il confronto con i lavori presentati nelle delivery induce all'ottimismo, ma manca una linea comune a livello nazionale"*.

**Confronto
tra
esperienze
diverse**

NOTA METODOLOGICA

Il monitoraggio è stato realizzato online dal 7 dicembre 2011 al 14 gennaio 2012, grazie alla partecipazione ed all'interesse manifestato dalle scuole ed alla collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali. La raccolta dei dati di tipo quantitativo e qualitativo è stata quindi condotta attraverso un ambiente dedicato, ad accesso riservato, disponibile sui siti <http://nuovitecnici.indire.it/> e <http://nuoviprofessionali.indire.it/>. Ai Dirigenti scolastici, responsabili dell'inserimento dei dati, una volta autenticati ed avuto accesso alla piattaforma, veniva mostrata la lista delle sedi associate alla sede amministrativa principale così come risultava dall'archivio delle istituzioni scolastiche attive nell'a.s. 2011/2012. Il dirigente aveva la possibilità di confermare la struttura proposta o di apportare correzioni aggiungendo le sedi collegate mancanti o eliminando quelle non più attive. I Dirigenti degli istituti che derivavano da accorpamenti dovevano inserire i codici meccanografici delle sedi amministrative principali attive nell'a.s. 2010/2011 e i codici delle sedi collegate, in modo che il sistema predisponesse il giusto numero di formulari relativi alla sezione n.2 da compilare.

Dopo aver inserito i dati, il Dirigente doveva finalizzare ciascuna sezione confermando l'esattezza dei dati inseriti: il sistema era stato programmato per controllare che tutte le informazioni richieste fossero state inserite correttamente e nel caso di informazioni mancanti impediva la finalizzazione e l'archiviazione definitiva dei dati registrati, riproponendo le domande cui il Dirigente scolastico non aveva risposto. Solo dopo aver finalizzato ciascuna sezione il Dirigente aveva la possibilità di inoltrare definitivamente la rilevazione.

Le schede di rilevazione sono state redatte in una prima fase dalla Direzione Generale, e quindi riformulate da Ansa-Indire, senza stravolgerne la natura. La riformulazione ha riguardato soprattutto la chiusura di molte delle domande aperte contenute nella bozza originale che avrebbero richiesto un impegno maggiore da parte di chi compilava le schede ed una elaborazione più onerosa per ricondurre le risposte date a categorie enumerabili. Gli interventi più rilevanti sono stati condotti sulle batterie di domande a risposta multipla che, non potendo essere rese in formato tabulare, sono state trasformate in domande a risposta multipla semplici somministrate in successione. Dove ritenuto necessario, e quando le funzioni della piattaforma lo consentivano, è stata attivata la compilazione condizionata delle domande che ha permesso di ottenere risposte più coerenti, evitando grossolani errori di compilazione.

Popolazione e campione

Complessivamente **l'indagine ha coinvolto 1.460** istituti scolastici che, secondo le elaborazioni svolte sull'archivio delle istituzioni scolastiche dell'anno scolastico 2011/2012, coprono circa **il 48,4%** della popolazione di riferimento composta da 3.016 istituti. La popolazione di riferimento era formata da tutti quegli istituti in cui potevano essere stati avviati percorsi di istruzione tecnica e professionale statali e paritari. Sono stati monitorati il 58,8% dei Dirigenti scolastici degli Istituti di istruzione superiore, il 50,9% dei professionali e il 38,2% dei tecnici. Per questi ultimi due tipi il tasso di copertura complessivo è risultato basso a causa della scarsa partecipazione dei Dirigenti scolastici delle scuole paritarie (il 10,8% dei professionali paritari e il 12,0% dei tecnici paritari): scorporando il dato delle paritarie la rilevazione avrebbe coinvolto il 67,4% degli istituti statali professionali e il 65,2% degli istituti tecnici statali (v. Tab. 1).

Tab. 1 - Tasso di copertura per tipologia di scuola

TIPOLOGIA SCUOLA	POPOLAZIONE			CAMPIONE			TASSO COPERTURA		
	N. PARITARIE	N. STATALI	N. TOTALE	N. PARITARIE	N. STATALI	N. TOTALE	% PARITARIE	% STATALI	% COPERTURA
ISTITUTO SUPERIORE		1.293	1.293		760	760		58,8	58,8
PROFESSIONALI	130	316	446	14	213	227	10,8	67,4	50,9
TECNICI	626	609	1235	75	397	472	12,0	65,2	38,2
<i>Convitto nazionale*</i>		42	42		1	1		2,4	2,4
TOTALE ISTITUTI	756	2.260	3.016	89	1.371	1.460	11,8	60,7	48,4

*All'indagine ha partecipato anche un istituto di Reggio Emilia identificato come convitto nazionale (REVC01000A) ; il Dirigente di questo istituto ha dichiarato di avere attivato un indirizzo professionale (Manutenzione e assistenza tecnica (settore industria e artigianato) - C2) finalizzando correttamente tutta la rilevazione.

Nella tabella 2 è riportata la distribuzione del campione e della popolazione per area geografica e regione.

L'area geografica in cui c'è stata la partecipazione più intensa è l'Italia Nord Orientale dove hanno partecipato il 79% delle scuole statali e il 50,9% delle paritarie; quella in cui la partecipazione è stata più scarsa è l'Italia centrale in cui solo il 5,2% delle scuole paritarie e il 39,6% delle scuole statali ha avuto accesso alla piattaforma ed ha inserito i dati. L'Italia meridionale e l'Italia insulare risultano avere un tasso di partecipazione in linea con quello nazionale, ma anche in questi casi occorre osservare che la scarsa partecipazione delle scuole paritarie (rispettivamente 3,3% e 9,9%) ha abbassato il tasso di partecipazione complessiva.

La regione con il tasso di partecipazione più alto è l'Emilia Romagna (il 79,9% complessivo: il 53,3% delle scuole paritarie e l'82,8% delle statali) seguito da Veneto e Liguria. Da segnalare che, a conferma di quanto segnalato prima, in regioni come Campania, Sicilia e Puglia la scarsa partecipazione alla rilevazione delle scuole paritarie ha ridotto molto il tasso di partecipazione complessivo, che era più che soddisfacente per le scuole statali.

Tab. 2 - Copertura della rilevazione per regione e area geografica

Area/ regione	POPOLAZIONE			CAMPIONE			TOTALE		
	Paritaria	Statale	Totale	Paritaria	Statale	Totale	% paritaria	% statale	% totale
Italia nord orientale	57	352	409	29	278	307	50,9	79,0	75,1
Emilia R.	15	134	149	8	111	119	53,3	82,8	79,9
Friuli V. G.	8	50	58	5	33	38	62,5	66,0	65,5
Veneto	34	168	202	16	134	150	47,1	79,8	74,3
Italia nord occidentale	157	463	620	31	281	312	19,7	60,7	50,3
Liguria	4	41	45		33	33	0,0	80,5	73,3
Lombardia	131	281	412	27	139	166	20,6	49,5	40,3
Piemonte	22	141	163	4	109	113	18,2	77,3	69,3
Italia centrale	97	424	521	5	168	173	5,2	39,6	33,2
Lazio	70	183	253	5	90	95	7,1	49,2	37,5
Marche	12	64	76		5	5	0,0	7,8	6,6
Toscana	14	136	150		70	70	0,0	51,5	46,7
Umbria	1	41	42		3	3	0,0	7,3	7,1
Italia meridionale	303	712	1.015	10	435	445	3,3	61,1	43,8
Abruzzo	38	60	98		29	29	0,0	48,3	29,6
Basilicata	10	45	55		32	32	0,0	71,1	58,2
Calabria	17	133	150		63	63	0,0	47,4	42,0
Campania	197	254	451	9	155	164	4,6	61,0	36,4
Molise	1	26	27		19	19	0,0	73,1	70,4
Puglia	40	194	234	1	137	138	2,5	70,6	59,0
Italia insulare	142	309	451	14	209	223	9,9	67,6	49,4
Sardegna	9	91	100		70	70	0,0	76,9	70,0
Sicilia	133	218	351	14	139	153	10,5	63,8	43,6
Italia	756	2.260	3.016	89	1.371	1.460	11,8	60,7	48,4

Di seguito viene offerta un'analisi sui dati emersi.

ANALISI DEI DATI

SEZIONE 1 - ATTIVITÀ DELL'ISTITUTO SCOLASTICO-

La sezione n.1 è stata compilata da 1.472¹ istituti scolastici pari al 48,4% della popolazione di riferimento composta da 3.016 istituti.

Per ciascuna delle tre sottosezioni si mostrerà la distribuzione delle risposte di ciascuna domanda; per alcune domande saranno fornite, laddove significative, analisi bivariate dei dati.

È opportuno segnalare che, per quanto riguarda questa sezione, ciascun Dirigente scolastico poteva selezionare anche più voci.

AZIONI ESTERNE PER L'ADOZIONE DEI NUOVI ORDINAMENTI

Alla prima domanda della sezione n. 1 relativa all'attività dell'istituto scolastico ***Indicare a quali, tra le seguenti azioni, organizzate a livello territoriale, ha partecipato il dirigente scolastico, o un suo delegato, precisando l'Ente che le ha condotte*** dei 1.472 istituti scolastici che hanno partecipato alla rilevazione, il 96,7% ha finalizzato correttamente la scheda.

Per la compilazione di questa scheda era consentito al Dirigente scolastico di selezionare più voci sia tra le azioni, sia tra gli enti organizzatori, pertanto nella *tabella 3* i valori indicano che i Dirigenti scolastici hanno aderito ad una o più tipi di iniziative/azioni realizzate da soggetti diversi e/o hanno partecipato al medesimo tipo di iniziativa organizzata da soggetti diversi.

Nella *tabella 3* si mostra il numero di scelte che i Dirigenti hanno fatto in merito alle attività indicate nella rilevazione, incrociandole con i soggetti attuatori. Si evidenzia che, in assoluto, i numeri più alti sono riservati alle ***Conferenze di servizio per raccogliere esigenze e domande*** (1.052) e ai ***Seminari per l'utilizzazione delle Linee guida per il passaggio al Nuovo Ordinamento*** (1.008) organizzati da USR-ATP. Fra le attività realizzate dai soggetti accreditati, il maggior numero di scelte è ricaduto sui ***Seminari per la progettazione e la valutazione per competenze*** (806).

¹ Nella sezione n.1 ci sono 12 istituti scolastici in più rispetto ai 1.460 che hanno partecipato all'indagine. Questo dato è dovuto al fatto che dei 1.460 istituti che hanno partecipato all'indagine, 12 hanno compilato per 2 volte il formulario relativo alla sezione n.1 (a.s. 2010-2011), perché essendo stati accorpatisi solo nell'anno scolastico 2011-2012, i dati inviati si riferivano a due istituti.

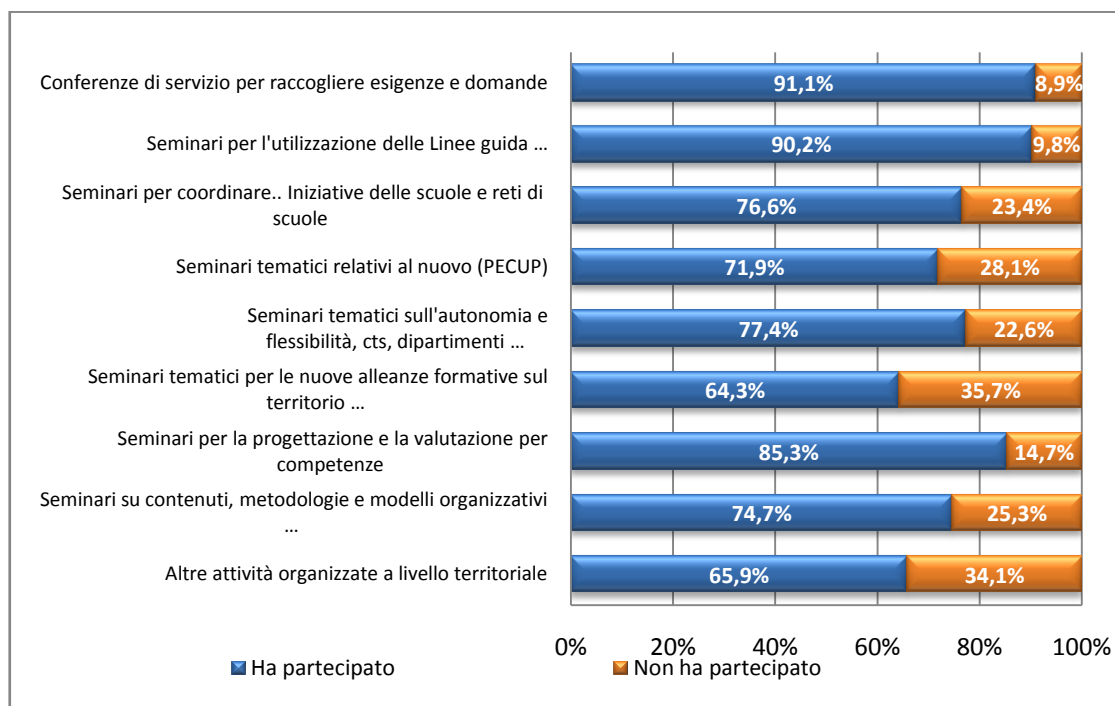
Tab. 3 Dirigenti scolastici che hanno partecipato ai vari tipi di azioni territoriali, per ente organizzatore (v.a.)

Azioni	USR-ATP	Università	Soggetti accreditati	Associazioni qualificate (professionali e disciplinari)	Delivery Unit	Non ha partecipato
Conferenze di servizio per raccogliere esigenze e domande	1.052	85	214	202	347	185
Seminari per l'utilizzazione delle Linee guida per il passaggio al Nuovo Ordinamento	1.008	51	220	199	329	196
Seminari per coordinare, raccogliere e sistematizzare le iniziative delle scuole e delle reti di scuole	732	48	184	179	289	438
Seminari tematici di approfondimento relativi al nuovo profilo educativo, culturale e professionale (PECUP)	656	58	189	180	223	511
Seminari tematici di approfondimento sull'autonomia e flessibilità, dipartimenti, comitato tecnico scientifico e ufficio tecnico	726	55	226	190	267	427
Seminari tematici di approfondimento per le nuove alleanze formative sul territorio	494	59	211	224	172	643
Seminari per la progettazione e la valutazione per competenze	806	93	318	234	238	290
Seminari centrati sui contenuti, sulle metodologie e sui modelli organizzativi riferiti alle aree tematiche previste dai nuovi assetti ordinamentali	688	69	210	173	231	465
Altre attività organizzate a livello territoriale	502	77	237	218	154	615

Analizzando i dati della partecipazione o meno alle iniziative proposte dalla rilevazione, si evince chiaramente che i dirigenti scolastici hanno scelto in prevalenza le **Conferenze di servizio per raccogliere esigenze e domande (91,1%)**, i *Seminari per l'utilizzazione delle Linee guida per il passaggio al Nuovo ordinamento (90,2%)* e i *Seminari per la progettazione e la valutazione per competenze (85,3%)*. È interessante rilevare che, se la prima delle suddette attività è rivolta all'ascolto nei confronti della scuola e la seconda è specifica sull'attuazione del riordino, questione particolarmente urgente nel primo anno della sua entrata in vigore, la terza riguarda una tematica che si trova certamente al centro del nuovo assetto dell'istruzione tecnica e professionale, ma non è nuova ed è comunque ritenuta particolarmente sensibile.

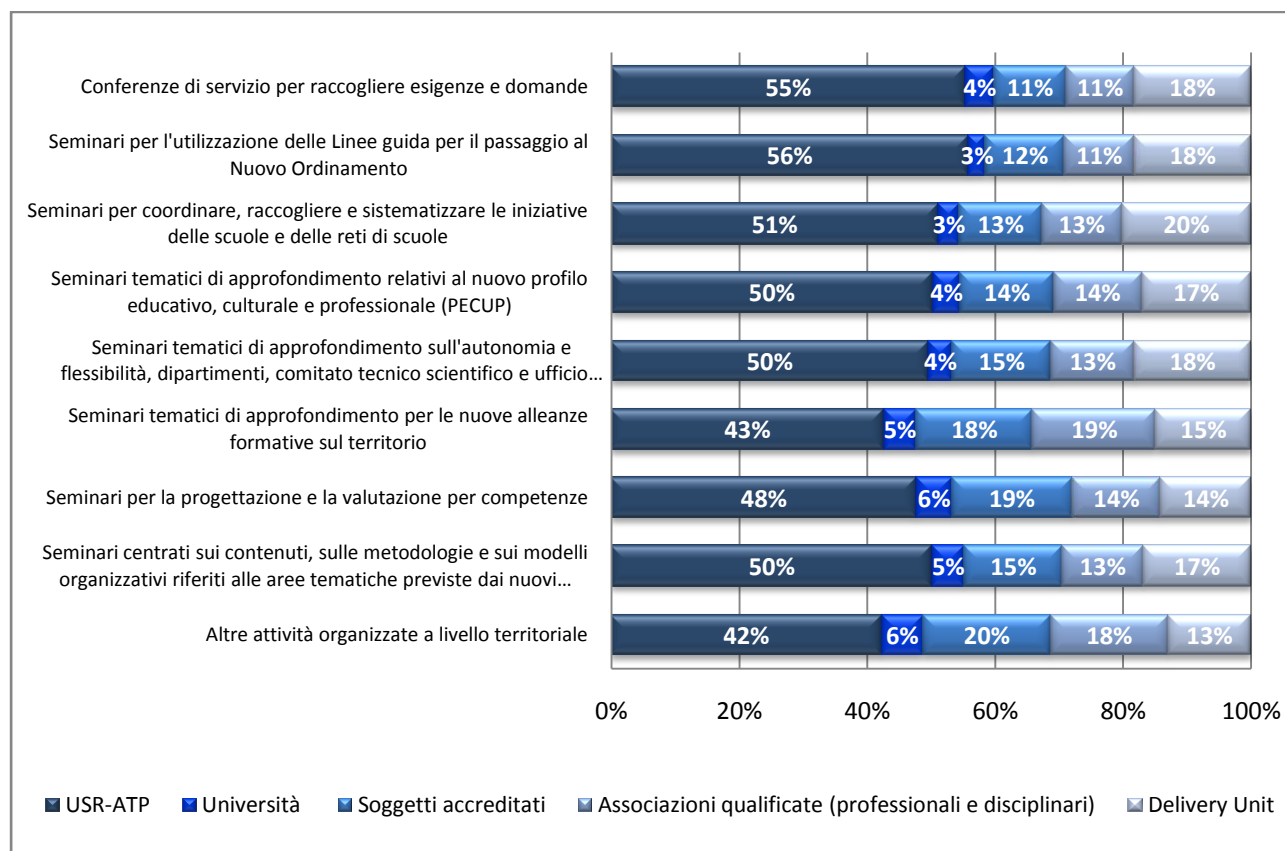
Per ciascuna delle azioni indicate, una percentuale di Dirigenti, compresa fra l'8,9% e il 35,7%, ha dichiarato di non avervi partecipato. A tal proposito il dato relativo ai *Seminari tematici di approfondimento per le nuove alleanze formative sul territorio (35,7%)*, come i *Seminari tematici di approfondimento relativi al nuovo profilo educativo, culturale e professionale (PECUP) (28,1%)* ci pare che segnalino un modesto interesse per il coinvolgimento del territorio nella formazione (v. tab. 3, Fig. 1).

Fig. 1- Distribuzione della partecipazione dei dirigenti scolastici ad azioni organizzate a livello territoriale (val. %)



Depurando la distribuzione delle risposte da quelle date dai Dirigenti scolastici che hanno dichiarato di non aver partecipato alle attività proposte dai vari soggetti (v. Fig. 2) il maggior numero di adesioni dei Dirigenti scolastici è avvenuto per iniziative organizzate da soggetti collegati al MIUR e di tipo istituzionale come USR-ATP, da soggetti accreditati dal MIUR ad erogare formazione al personale in servizio, dalle Delivery Unit; complessivamente, le preferenze date alle iniziative organizzate da questi tre soggetti rappresentano l'82% delle scelte (v. Tab. 3).

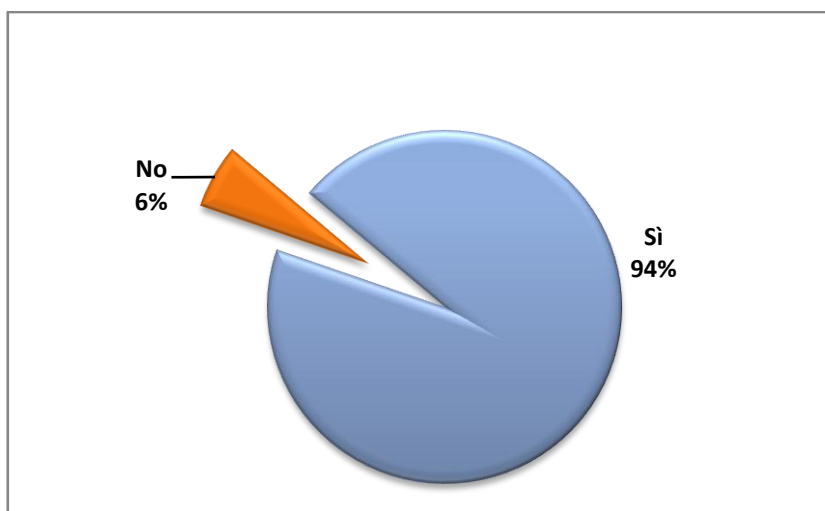
Fig. 2- Distribuzione per ente erogatore delle azioni, organizzate a livello territoriale, alle quali ha partecipato il Dirigente scolastico, o un suo delegato (val.%)



AZIONI INTERNE PER L'ADOZIONE DEI NUOVI ORDINAMENTI

Dei 1.472 Dirigenti scolastici che hanno compilato la sezione n.1, il 94%, pari a 1.340 ha dichiarato di aver realizzato nell'a.s. 2010/2011 **interventi informativi e formativi finalizzati all'analisi delle Linee guida rivolti alla componente docente** (v. Fig. 3).

Fig. 3 - Interventi informativi e formativi realizzati per l'analisi delle Linee guida a.s. 2010/2011 (val. %)



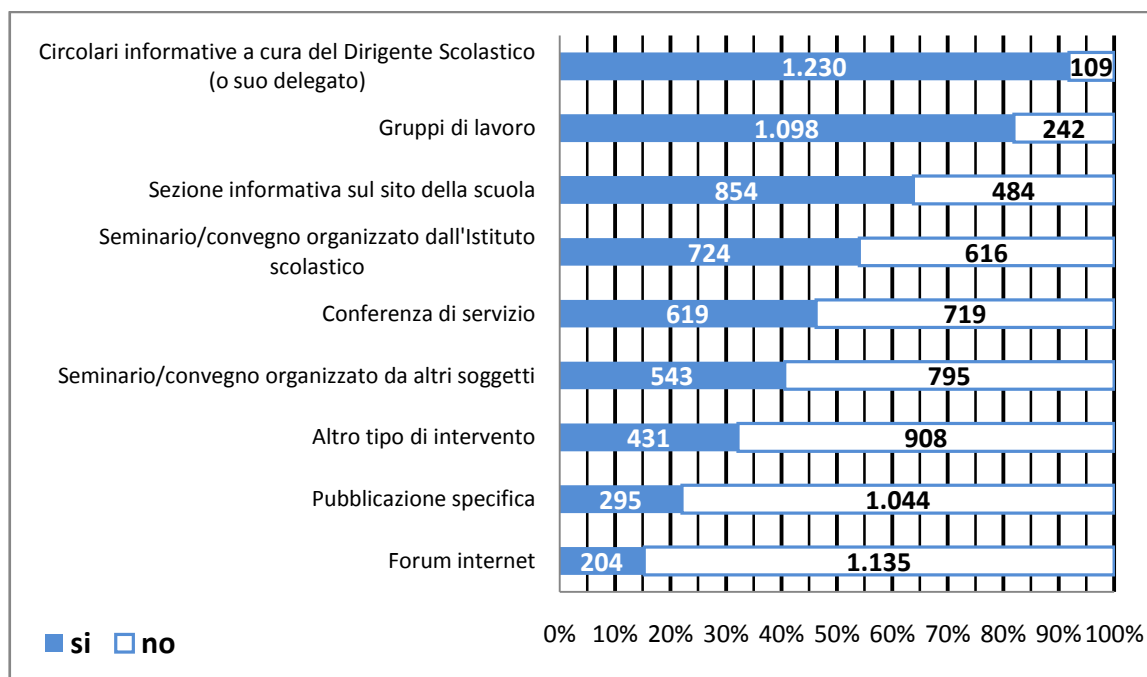
La tipologia di intervento informativo e formativo maggiormente utilizzata dai dirigenti scolastici delle 1.340 scuole che hanno risposto di aver realizzato interventi informativi e formativi per l'analisi delle linee guida è stata la produzione di *Circolari informative a cura del Dirigente Scolastico (o suo delegato)* (91,9%), seguita dalla organizzazione di gruppi di lavoro (81,9%) (v. Tab. 4).

Come nel caso precedente era possibile selezionare uno o più interventi.

Tab. 4- Interventi realizzati per l'analisi delle linee guida rivolti ai docenti (val.%)

Tipologie di intervento	Sì (%)	No (%)
Circolari informative a cura del Dirigente Scolastico (o suo delegato)	91,9	8,1
Gruppi di lavoro	81,9	18,9
Sezione informativa sul sito della scuola	63,8	36,2
Forum internet	15,2	84,8
Seminario/convegno organizzato dall'Istituto scolastico	54,0	46
Pubblicazione specifica	22,0	78,0
Seminario/convegno organizzato da altri soggetti	59,4	40,6
Conferenza di servizio	46,3	53,7
Altro tipo di intervento	32,2	67,8

Fig. 4- Interventi informativi realizzati e rivolti alla componente docente per l'analisi delle linee guida a.s. 2010/2011 (v.a e val.%)



Analizzando in mondo congiunto le risposte date a questa batteria di domande si osserva che soltanto il 2% delle risposte indica nella circolare informativa l'unico tipo di intervento informativo/formativo rivolto alla componente docente. Nel resto dei casi, la circolare informativa si accompagna ad almeno un altro tipo di intervento ed è interessante che per l'84,3% dei casi si accompagni proprio alla costituzione di gruppi di lavoro. Se la circolare, come dice il nome, è strumento della circolazioni delle informazioni, il gruppo di lavoro è il luogo del confronto e della riflessione (v. Fig. 4).

Per quanto attiene alla durata degli interventi, nella rilevazione il dato era richiesto soltanto per 4 tipi: seminario/convegno organizzato dall'istituto scolastico, seminario/convegno organizzato da altri soggetti, conferenza di servizio, gruppi di lavoro. Dai risultati si rileva che la metà delle risposte si assesta sui valori riportati nella tabella sottostante, cioè tipicamente fra una e mezza giornata per seminari e conferenze di servizio, mentre i gruppi di lavoro mostrano una maggior varietà di gestione del tempo. (v. Tab.5).

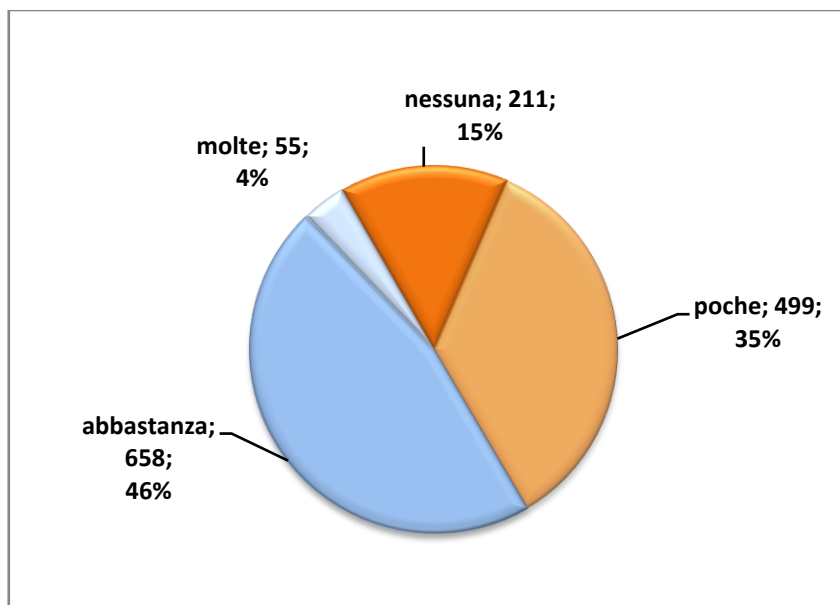
Tab. 5- Durata del 50% degli interventi realizzati

Intervento realizzato	Durata in ore
Seminario/convegno organizzato dall'Istituto scolastico	4 - 10 ore
Seminario/convegno organizzato da altri soggetti	4 - 15 ore
Conferenza di servizio	4 - 8 ore
Gruppi di lavoro	5 - 12 ore

Alla domanda **Indicare il grado di difficoltà riscontrato nel coinvolgimento dei docenti nella lettura delle linee guida**, il campione dei Dirigenti scolastici (1.423) che hanno compilato il questionario risulta

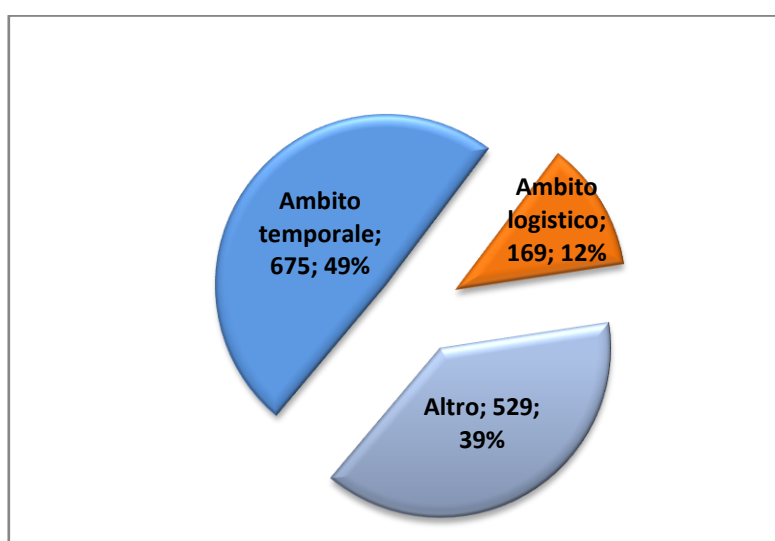
essere diviso: la metà dichiara di non aver avuto (nessuna o poche) difficoltà nel coinvolgere i docenti, l'altra metà abbastanza o molte (v. Fig. 5).

Fig. 5 - Grado di difficoltà riscontrato dai 1.423 istituti nel coinvolgimento dei docenti nella lettura delle Linee Guida (v.a. e val.%)



Nella maggior parte dei casi, il 49%, le difficoltà riscontrate riguardano gli aspetti temporali. Si noti che l'ambito temporale può risalire al fatto che la partecipazione comune ad attività può essere condizionata dagli orari di lavoro dei docenti. Il 12% riguarda problemi di tipo logistico, come la dislocazione delle sedi della scuola in luoghi lontani gli uni dagli altri, e per il 39% si tratta di questioni di altro tipo (v. Fig. 6).

Fig. 6 - Ambito di pertinenza delle difficoltà riscontrate dai 1.423 istituti nel coinvolgimento dei docenti nella lettura delle Linee Guida (v.a. e val.%)



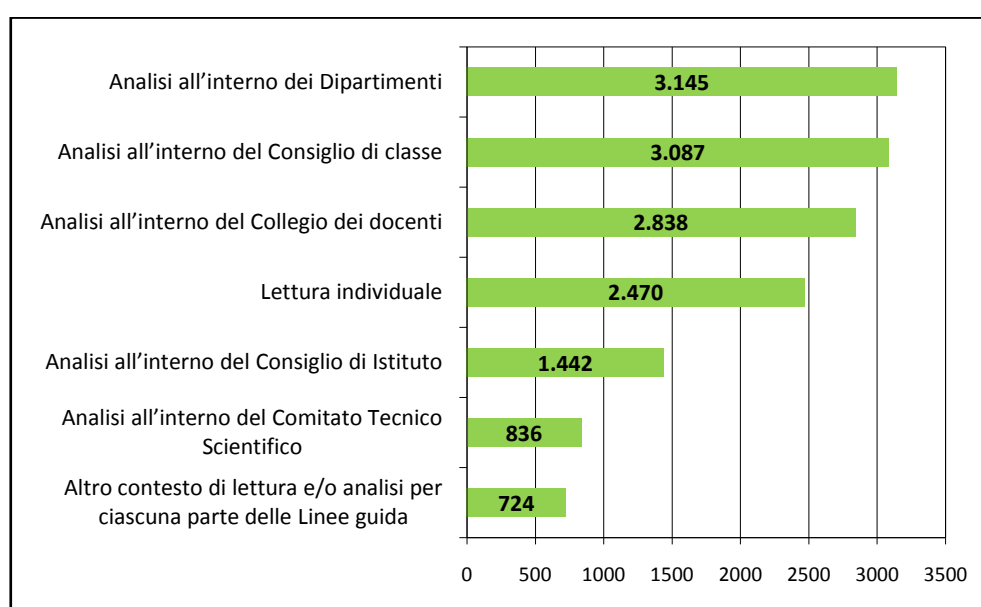
Riguardo alla domanda relativa a **Quale modalità di lettura è stata promossa per ciascuna parte delle Linee Guida?** era possibile selezionare più opzioni per ciascuna delle quattro parti.

Complessivamente si può notare che le opzioni maggiormente scelte sono:

- analisi all'interno dei Dipartimenti,
- analisi all'interno del Consiglio di classe,
- analisi all'interno del Collegio dei docenti,
- lettura individuale.

Mediamente due parti delle Linee guida sono state affidate alle suddette modalità di lettura che sembrano coniugare la lettura individuale con una prevalente collegialità e quindi una riflessione congiunta fra i docenti (v. Fig. 7).

Fig. 7- Modalità di lettura promossa per ciascuna parte delle Linee guida (v.a.)



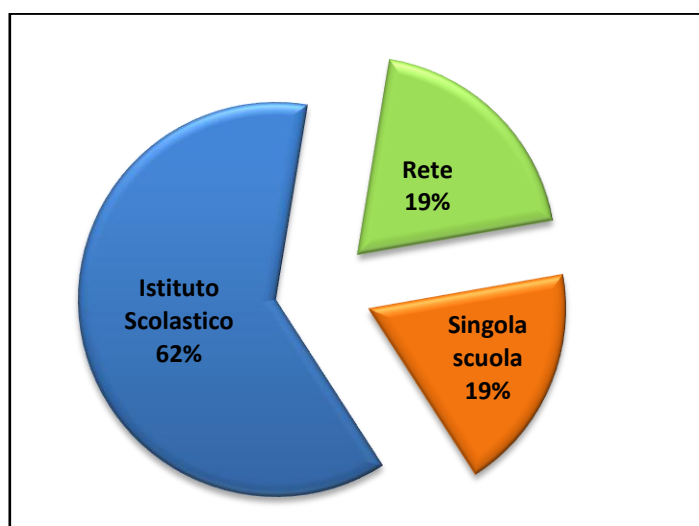
Nella tabella sottostante si fornisce il dettaglio di quale tipo di lettura è stato promosso per ciascuna delle parti delle Linee Guida. Le percentuali sono calcolate sul totale delle risposte (1.472), cioè, ad esempio, per le *Azioni per il passaggio al nuovo ordinamento*, il 62,1% degli istituti coinvolti nella rilevazione ha promosso l'analisi all'interno dei Dipartimenti, mentre il 73,6% ha coinvolto il Collegio dei docenti.

Tab. 6 - Modalità di lettura promossa per ciascuna parte della Linee Guida (val.%)

Tipo di lettura	1. Azioni per il passaggio al nuovo ordinamento	2. Orientamenti per l'organizzazione del curriculum	Allegato A): declinazione dei risultati di apprendimento in conoscenze e abilità per il primo biennio	Allegato B): glossario	Modalità non promossa
Lettura individuale	60,2%	60,4%	60,8%	39,6%	8,3%
Analisi all'interno del Consiglio di classe	49,8%	54,2%	47,9%	21,7%	17,5%
Analisi all'interno del Collegio dei docenti	73,6%	63,5%	40,3%	22,1%	8,6%
Analisi all'interno dei Dipartimenti	62,1%	66,5%	56,6%	31,7%	14,2%
Analisi all'interno del Consiglio di Istituto	55,0%	28,0%	11,4%	7,0%	34,9%
Analisi all'interno del Comitato Tecnico Scientifico	20,0%	17,2%	8,6%	5,1%	74,1%
Altro contesto di lettura e/o analisi per ciascuna parte delle Linee guida	20,9%	17,9%	12,6%	7,3%	69,9%

Alla domanda **Indicare quali iniziative sono state promosse per i docenti all'interno dell'Istituto scolastico, precisandone il livello di attuazione** si può notare che il 62% delle iniziative è stato promosso a livello di istituto scolastico, che può quindi comprendere più Istituti Tecnici e/o Professionali. Ciò fa pensare a iniziative che hanno coinvolto e fatto incontrare docenti in servizio presso le varie sedi collegate, razionalizzando quindi le risorse e promuovendo lo scambio di conoscenze e di esperienze. Il 19% degli istituti coinvolti nella rilevazione dichiara di aver realizzato le attività a livello di rete (v. Fig. 8).

Fig. 8- Livello di attuazione delle attività promosse e rivolte ai docenti (val.%)

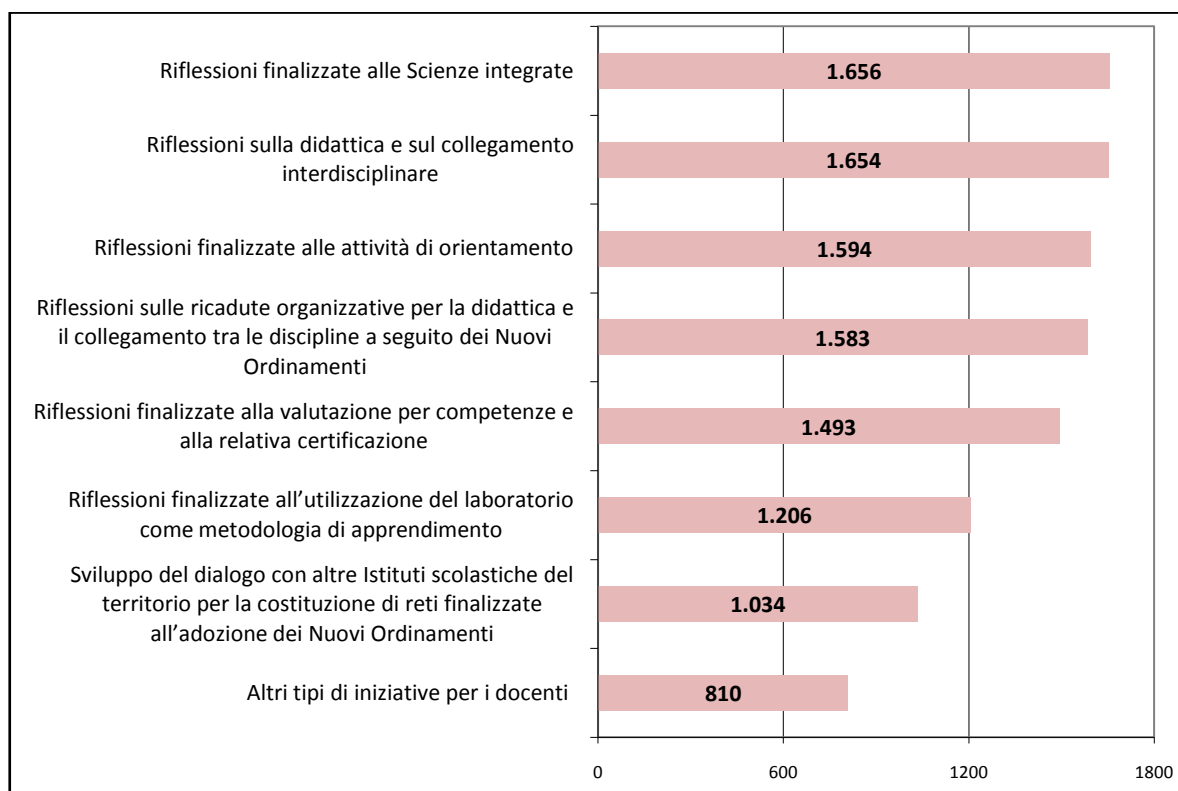


Ogni tipo di iniziativa può essere stata realizzata ad uno o più dei livelli indicati (Istituto, singola scuola, rete), mentre in alcuni casi non è stata prevista affatto. In particolare le seguenti attività (v. Fig. 9) sono state scelte almeno una volta da tutti gli istituti:

- riflessioni finalizzate alle scienze integrate,
- riflessioni sulla didattica e sul collegamento interdisciplinare,
- riflessioni finalizzate alle attività di orientamento,
- riflessioni sulle ricadute organizzative per la didattica e il collegamento tra le discipline a seguito dei Nuovi Ordinamenti,
- riflessioni finalizzate alla valutazione per competenze e alla relativa certificazione.

Ciò sembra indicare che i bisogni di confronto accumulano sia i docenti degli istituti tecnici che quelli degli istituti professionali.

Fig. 9 - Iniziative promosse per i docenti all'interno dell'istituto scolastico (v.a.)



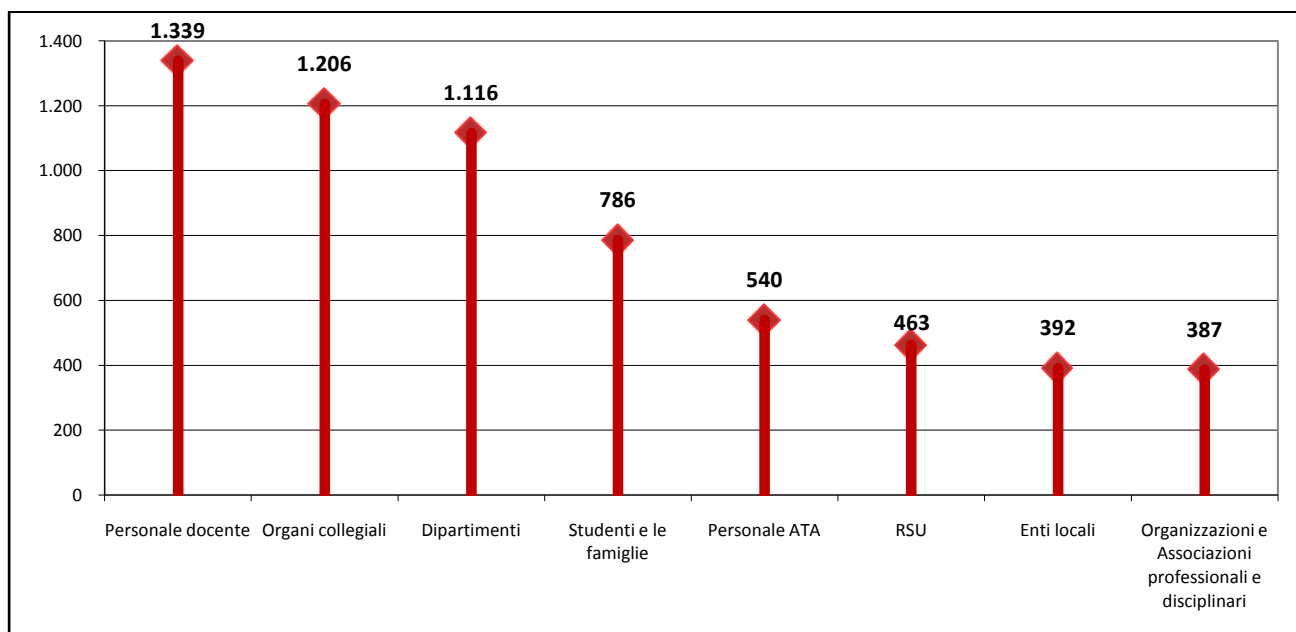
Nella tabella sottostante si fornisce il dettaglio delle attività promosse in favore dei docenti, specificandone contestualmente il livello di realizzazione. Le percentuali sono calcolate sul totale delle risposte, cioè, ad esempio il 21,5% dei 1.423 istituti che hanno risposto alla rilevazione ha realizzato *Riflessioni* sulle ricadute organizzative per la didattica e il collegamento tra le discipline a seguito dei Nuovi Ordinamenti a livello di singola scuola, mentre il 73% lo ha fatto a livello di Istituto scolastico (v. Tab.7).

Tab. 7- Distribuzione fra il tipo di attività promossa e il livello di collaborazione con il quale tale attività è stata realizzata (val.%)

Tipo di attività promossa	Singola scuola	Istituto Scolastico	Rete	Non realizzata
Riflessioni sulle ricadute organizzative per la didattica e il collegamento tra le discipline a seguito dei Nuovi Ordinamenti	21,5%	73,0%	17,5%	6,5%
Riflessioni finalizzate all'utilizzazione del laboratorio come metodologia di apprendimento	21,6%	68,9%	14,4%	11,5%
Riflessioni sulla didattica e sul collegamento interdisciplinare	24,4%	71,8%	15,0%	6,9%
Riflessioni finalizzate alla valutazione per competenze e alla relativa certificazione	20,9%	74,6%	20,7%	5,3%
Riflessioni finalizzate alle Scienze integrate	20,6%	53,5%	10,6%	26,8%
Riflessioni finalizzate alle attività di orientamento	20,7%	74,6%	21,0%	6,3%
Sviluppo del dialogo con altre Istituti scolastiche del territorio per la costituzione di reti finalizzate all'adozione dei Nuovi Ordinamenti	6,1%	28,5%	38,0%	42,2%
Altri tipi di iniziative per i docenti	8,8%	33,2%	15,0%	52,9%

La domanda **Quali soggetti sono stati coinvolti nelle iniziative avviate dall'Istituto scolastico** prevedeva la possibilità di risposta multipla. È interessante notare come, oltre al previsto coinvolgimento del personale docente, l'84,8% delle risposte indichi come soggetti coinvolti gli Organi collegiali e il 78,4% i Dipartimenti, mentre il 55,2% degli istituti dichiara di aver fatto partecipi delle proprie iniziative gli studenti e le famiglie (v. Fig. 10).

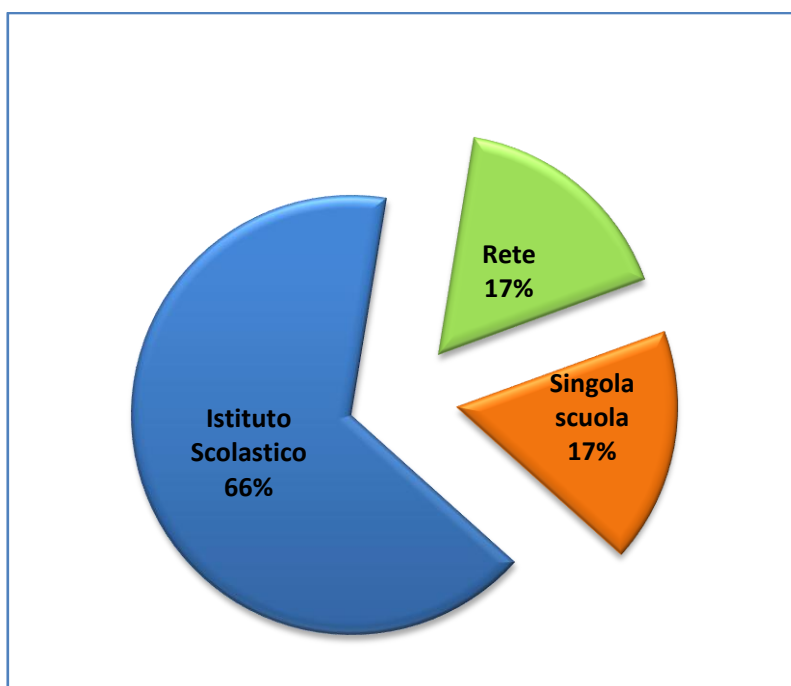
Fig. 10- Soggetti coinvolti nelle iniziative avviate dall'Istituto scolastico (v.a.)



Alla domanda su **Quali strumenti sono stati utilizzati per realizzare le iniziative promosse dall'Istituto scolastico per sostenere il personale nell'applicazione dei Nuovi Ordinamenti, precisandone il livello di utilizzo**, possiamo osservare che il 66% degli strumenti è stato utilizzato a livello di Istituto scolastico: anche in questo caso, ci sembra di poter dire che si è optato per la razionalizzazione delle risorse e la

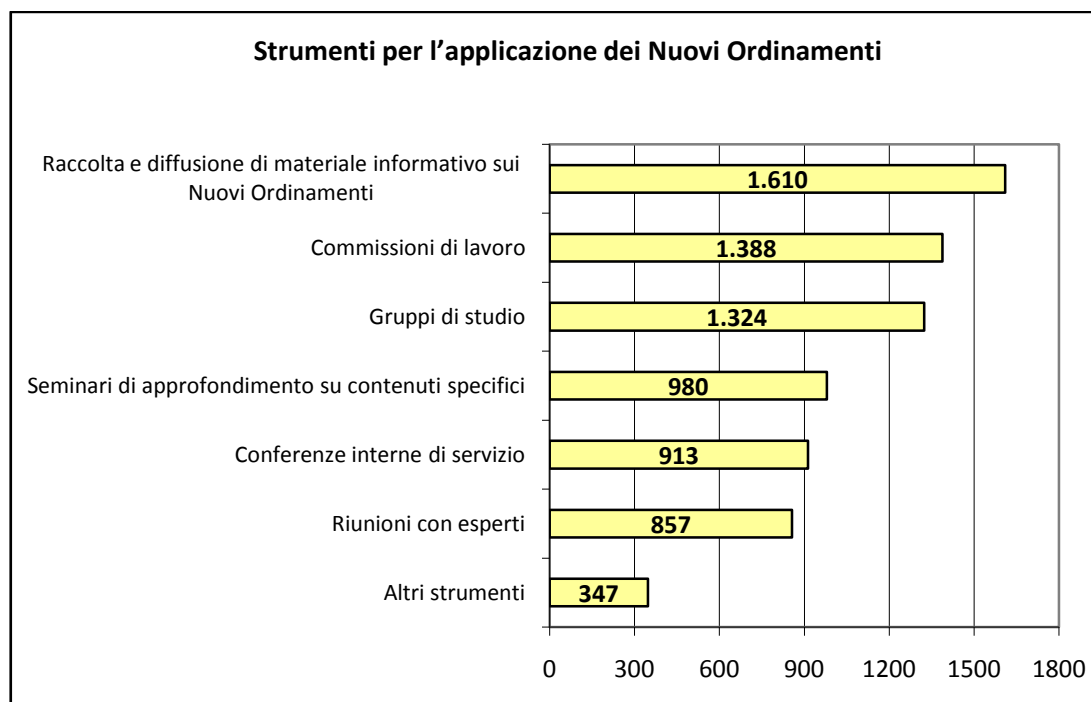
messa in comune di strumenti e conoscenze. Da notare che la percentuale arriva fino all'83% se sommiamo i dati relativi ai livelli di Istituto scolastico e di rete (v. Fig. 11).

Fig. 11- Livello di realizzazione delle attività di supporto (val.%)



Ogni tipo di strumento può essere stato utilizzato anche a più livelli, mentre in alcuni casi non ne è stato previsto l'utilizzo. Soltanto un'opzione è stata scelta almeno una volta dai 1.423 istituti considerati, come si evidenzia dal grafico sottostante: la raccolta e diffusione di materiale informativo sui Nuovi Ordinamenti, strumento che è stato usato anche in più di uno dei livelli proposti (v. Fig. 12).

Fig. 12- Strumenti utilizzati per la realizzazione di iniziative – promosse dalla scuola- per sostenere il personale nell'applicazione dei Nuovi Ordinamenti (v.a.)



Nella tabella di seguito riportata si fornisce il dettaglio degli strumenti utilizzati dall'Istituto scolastico per sostenere il personale nell'applicazione dei Nuovi Ordinamenti, specificandone contestualmente il livello. Le percentuali sono calcolate sul totale delle risposte, cioè, ad esempio, il 18,6% dei 1.423 istituti che hanno risposto alla rilevazione ha utilizzato commissioni di lavoro nella singola scuola, mentre il 68,2% lo ha fatto a livello di Istituto scolastico.

Tab. 8- Distribuzione % del livello di utilizzo degli strumenti utilizzati per sostenere il personale nell'applicazione dei Nuovi Ordinamenti (val.%)

Strumenti	Singola scuola	Istituto Scolastico	Rete	Non utilizzato
Commissioni di lavoro	18,6%	68,2%	10,8%	15,7%
Conferenze interne di servizio	10,3%	47,6%	6,2%	42,4%
Raccolta e diffusione di materiale informativo sui Nuovi Ordinamenti	20,6%	79,7%	12,9%	3,1%
Gruppi di studio	18,8%	61,2%	13,0%	21,6%
Seminari di approfondimento su contenuti specifici	11,2%	38,8%	18,9%	43,9%
Riunioni con esperti	7,6%	32,9%	19,7%	50,2%
Altri strumenti	3,4%	15,7%	5,3%	78,8%

ORGANIZZAZIONE DELLA SCUOLA

È opportuno segnalare che, per quanto riguarda questa sottosezione, ciascun Dirigente scolastico poteva selezionare anche più voci.

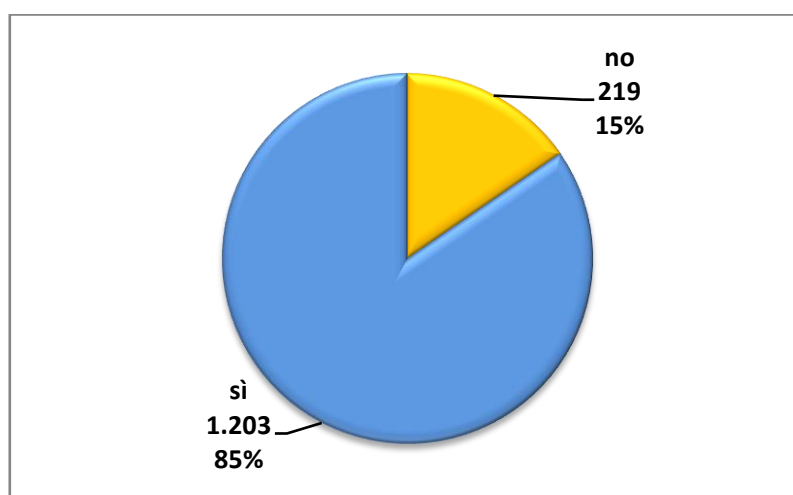
I DIPARTIMENTI

Gli istituti ... *possono costituire, nell'esercizio della loro autonomia didattica, organizzativa e di ricerca, senza nuovi e maggiori oneri per la finanza pubblica, dipartimenti, quali articolazioni funzionali del collegio dei docenti, per il sostegno alla didattica e alla progettazione formativa (D.P.R. 15 marzo 2010, n.87, n. 88).*

Complessivamente, dei 1.472 istituti scolastici tecnici e professionali che hanno partecipato alla rilevazione, il 96,6% , ha risposto alla sezione relativa ai Dipartimenti.

Alla domanda ***Sono stati istituiti i Dipartimenti?***, l'85% delle scuole hanno risposto di averli istituiti (v. Fig. 13).

Fig. 13 - I dipartimenti costituiti (v.a. e val.%)



Nel 70,8% (805) degli istituti che hanno partecipato all'indagine è stato costituito almeno un dipartimento disciplinare a fronte del 65,9% (789) degli istituti che ne ha costituito almeno uno per asse culturale. Solo nel 56,3% (676) degli istituti sono stati costituiti dipartimenti interdisciplinari; nel 9,5% (113) degli istituti è stato costituito un dipartimento di tipo diverso (v. Tab. 9).

Tab. 9. - Distribuzione del numero di istituti in classi di numerosità dei dipartimenti creati (v.a. e val. %)

Classi di numerosità	N. istituti	%
Nessun dipartimento disciplinare	350	29,2%
da 1 a 5	266	22,2%
da 6 a 10	313	26,1%
da 11 a 15	187	15,5%
oltre 15	84	7,0%
Totale	1200	100,0%

Classi di numerosità	N. istituti	%
Nessun dipartimento per asse culturale	409	34,1%
da 1 a 5	713	59,5%
da 6 a 10	60	5,1%
da 11 a 15	11	0,9%
oltre 15	5	0,4%
Totale	1198	100,0%

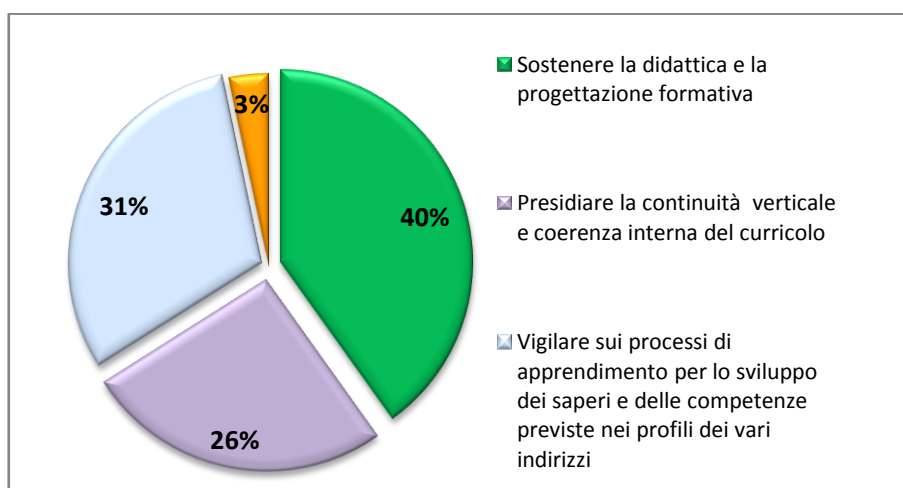
Classi di numerosità	N. istituti	%
Nessun dipartimento di altro tipo	1082	90,5%
da 1 a 5	107	8,9%
da 6 a 10	3	0,3%
da 11 a 15	2	0,2%
oltre 15	1	0,1%
Totale	1195	100,0%

Classi di numerosità	N. istituti	%
Nessun dipartimento interdisciplinare	524	43,7%
da 1 a 5	537	44,8%
da 6 a 10	117	9,7%
da 11 a 15	21	1,7%
oltre 15	1	0,1%
Totale	1200	100,0%

Il numero totale dei dipartimenti costituiti dai 1.203 istituti è di 7.585 per quanto riguarda i dipartimenti disciplinari, di più lunga tradizione; 3.201 per asse culturale; 2.765 sono i dipartimenti interdisciplinari, 285 di altro tipo.

Alla domanda **Indicare i compiti assegnati ai Dipartimenti** hanno risposto 1.203 istituti. Il 96% dei Dirigenti scolastici ha dichiarato che per il 40%, pari a 1.155 istituti, il compito dei dipartimenti è di sostenere la didattica e la progettazione formativa, segue per il 31%, pari a 883, il compito di vigilare sui processi di apprendimento per lo sviluppo dei saperi e delle competenze, per il 26%, pari a 746, di presidiare la continuità verticale e la coerenza interna del curriculum. Il 3% indica in *Altro* ulteriori compiti (v. Tab. 10, Fig. 14).

Fig. 14- I compiti dei dipartimenti (val.%)

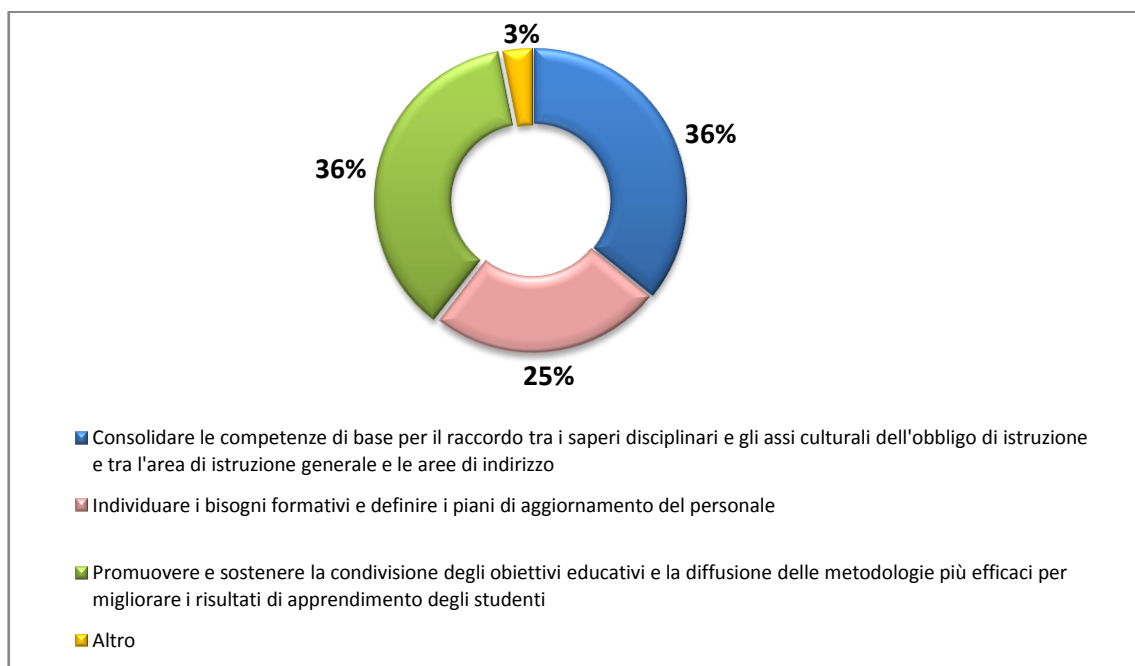


Tab. 10- I compiti assegnati ai Dipartimenti (v.a.)

I compiti dei Dipartimenti	N. Istituti
Sostenere la didattica e la progettazione formativa	1.155
Presidiare la continuità verticale e coerenza interna del curricolo	746
Vigilare sui processi di apprendimento per lo sviluppo dei saperi e delle competenze previste nei profili dei vari indirizzi	883
Altro	95

Alla domanda **Indicare le funzioni assegnate ai Dipartimenti** hanno risposto 1.203 Dirigenti scolastici. Il 36% dei Dirigenti scolastici ha dichiarato che le funzioni dei dipartimenti afferiscono in egual misura sia alla condivisione degli obiettivi educativi e alla diffusione delle metodologie per migliorare i risultati di apprendimento degli studenti sia al consolidamento delle competenze di base. Il 25%, pari a 681 dei Dirigenti scolastici, ha indicato l'individuazione dei bisogni formativi e la definizione dei piani di aggiornamento del personale (v. Tab. 11, Fig. 15).

Fig. 15- Le funzioni dei dipartimenti (val.%)



Tab. 11 - Le funzioni assegnate ai Dipartimenti (v.a.)

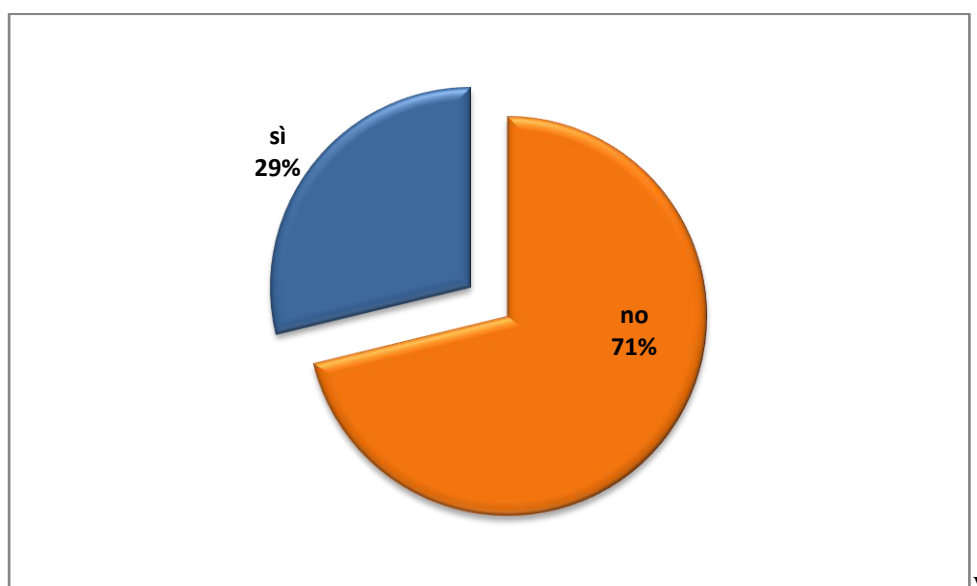
Tipologie delle funzioni	N. Istituti
Consolidare le competenze di base per il raccordo tra i saperi disciplinari e gli assi culturali dell'obbligo di istruzione e tra l'area di istruzione generale e le aree di indirizzo	992
Individuare i bisogni formativi e definire i piani di aggiornamento del personale	681
Promuovere e sostenere la condivisione degli obiettivi educativi e la diffusione delle metodologie più efficaci per migliorare i risultati di apprendimento degli studenti	1.005
Altro	86

Il Comitato Tecnico Scientifico

Gli istituti professionali e tecnici “[...] possono dotarsi, nell'esercizio della loro autonomia didattica e organizzativa, di un comitato tecnico-scientifico, senza nuovi e maggiori oneri per la finanza pubblica [...]” (D.P.R. 15 marzo 2010, n.87, n.88). Alla domanda **E' stato costituito il Comitato Tecnico Scientifico (CTS)?** dei 1.472 istituti che hanno partecipato alla rilevazione ha risposto il 96,6%.

Dei 1.422 istituti che hanno risposto alla rilevazione, il 29% (pari a 409 scuole) ha dichiarato di aver costituito il CTS mentre il restante 71,% (pari a 1.013 scuole) non l'ha costituito (v. Fig. 16).

Fig. 16 - I Comitati Tecnico Scientifici costituiti (val.%)



I regolamenti forniscono indicazioni relativamente alla composizione del CTS ... gli istituti “*possono dotarsi, [...] di un comitato tecnico-scientifico, [...] composto da docenti e da esperti del mondo del lavoro, delle professioni e della ricerca scientifica e tecnologica...*”.

Nella rilevazione è emerso che, rispetto alla composizione del CTS ed al numero dei componenti la **componente interna** si configura come **numericamente ricorrente in maggior misura, a differenza della componente esterna**. Nei CTS rilevati si contano in media 6 componenti del corpo docente (il numero di docenti più ricorrente è 4) e sempre, ovviamente, la presenza dei Dirigenti scolastici e dei DSGA, mentre non sono sempre presenti componenti esterni (v. Tab. 12).

Tab. 12 - Tipologia della componente del Comitato Tecnico Scientifico

Tipologia della componente del CTS	Media	Moda
Numero dei docenti dell'Istituto scolastico che partecipano al CTS	6	4
Numero dei Dirigenti Scolastici che partecipano al CTS	1	
Numero dei DSGA che partecipano al CTS	1	1
Numero degli esponenti del mondo del lavoro che partecipano al CTS	2	0
Numero degli esponenti del mondo delle professioni che partecipano al CTS	1	
Numero degli esponenti del mondo della ricerca scientifica e tecnologica che partecipano al CTS	1	0
Numero degli esponenti di altra provenienza che partecipano al CTS	1	0

Nelle tabelle che riportano la distribuzione della tipologia dei partecipanti al CTS la base usata per calcolare la percentuale è pari a 409, ovvero il numero delle scuole che hanno dichiarato di aver attivato il CTS. Per quanto attiene alla partecipazione dei docenti dell'istituto, essi sono presenti da 1 a 5 docenti nel CTS per il 65,3%, mentre da 6 a 10 docenti sono presenti nel 27,9% dei casi.

Tab. 13 – Distribuzione dei docenti dell'Istituto scolastico che partecipano al CTS (N= 409)

Componente docente	%
nessun partecipante di questo tipo	0,2
da 1 a 5 partecipanti	65,3
da 6 a 10 partecipanti	27,9
oltre i 10 partecipanti	6,6
Totale	100,0

Nel 58,1% dei casi sono presenti da 1 a 3 esponenti del mondo del lavoro; solo nel 18,7% questo numero supera quattro, mentre per il 20,4% dei CTS non sono presenti esponenti di questo tipo.

Tab. 94- Distribuzione degli esponenti del mondo del lavoro che partecipano al CTS (N= 409)

Componente del mondo del lavoro	%
nessun partecipante di questo tipo	20,4
da 1 a 3 partecipanti	58,1
da 4 a 6 partecipanti	18,7
oltre i 6 partecipanti	2,7
Totale	100,0

Per quanto riguarda la presenza degli esponenti del mondo delle professioni che partecipano al CTS, emerge che nel 59% dei casi sono presenti da 1 a 3 partecipanti, il 33,2% dei CTS non prevede la presenza di rappresentanti del mondo delle professioni.

Tab. 15- Distribuzione degli esponenti del mondo delle professioni che partecipano al CTS (N= 409)

Componente del mondo delle professioni	%
nessun partecipante di questo tipo	33,2
da 1 a 3 partecipanti	59,0
da 4 a 6 partecipanti	6,4
oltre i 6 partecipanti	1,5
Totale	100,0

Per quanto riguarda la presenza degli esponenti del mondo della ricerca scientifica e tecnologica che partecipano al CTS, emerge che nel 54,3% dei casi nessuno è presente, mentre il 45,2% dei CTS prevede la presenza da 1 a 4 partecipanti del mondo della ricerca.

Tab. 16- Distribuzione degli esponenti del mondo della ricerca scientifica e tecnologica partecipanti al CTS (N= 409)

Componente del mondo della ricerca	%
nessun partecipante di questo tipo	54,3
da 1 a 4 partecipanti	45,2
da 5 a 10 partecipanti	0,5
Totale	100,0

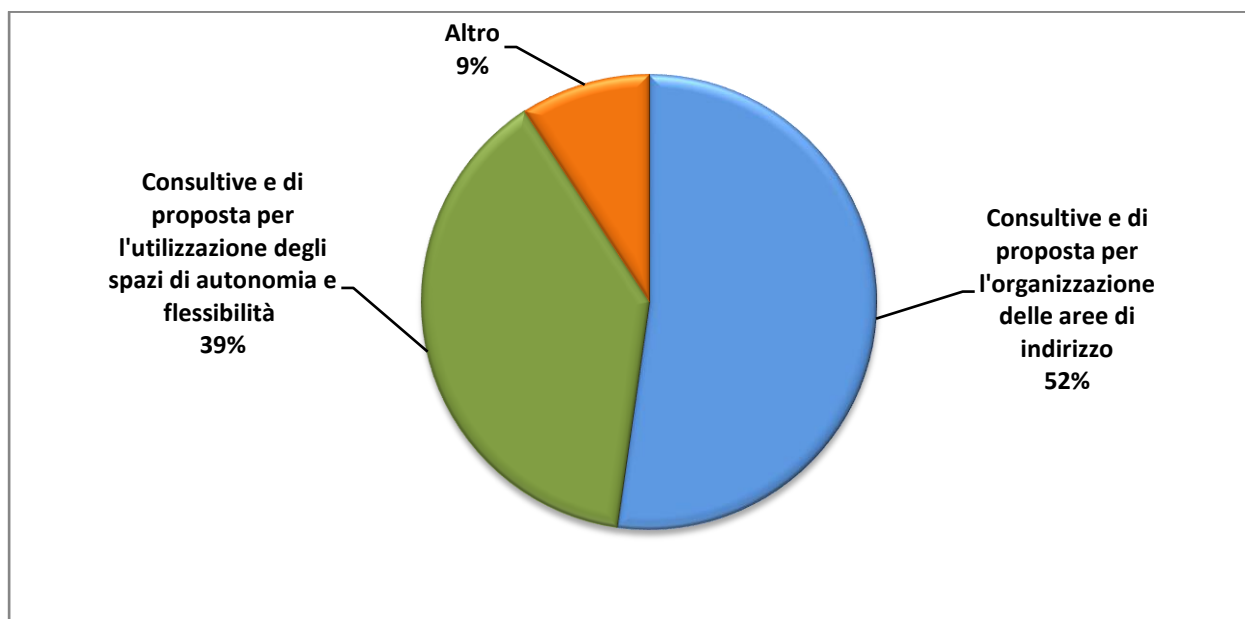
Per quanto riguarda la partecipazione degli esponenti di altra provenienza il 24,8% dei CTS include da 1 a 4 partecipanti di questo tipo.

Tab. 17- Distribuzione degli esponenti di altra provenienza che partecipano al CTS (N= 409)

Componente di altra provenienza	%
nessun partecipante di questo tipo	73,8
da 1 a 4 partecipanti	24,8
da 5 a 10 partecipanti	1,2
oltre i 10 partecipanti	0,2
Totale	100,0

Gli istituti ... *“possono dotarsi [...] di un **comitato tecnico-scientifico**, [...] con **funzioni consultive e di proposta** per l'organizzazione delle **aree di indirizzo** e l'utilizzazione degli spazi di **autonomia e flessibilità**; [...]”* (D.P.R. 15 marzo 2010, n.87, n.88, n.89). L'87,5% delle scuole ha risposto che il CTS ha funzioni consultive e di proposta per l'organizzazione delle aree di indirizzo (v. Fig. 17).

Fig. 17 - Le funzioni del CTS



Tab. 18- Le funzioni assegnate al CTS

Tipologia funzioni	N.
Consultive e di proposta per l'organizzazione delle aree di indirizzo	358
Consultive e di proposta per l'utilizzazione degli spazi di autonomia e flessibilità	264
Altro	63

SEZIONE 2 - ATTIVITÀ DELLA SEDE ASSOCIATA-

La seconda parte della rilevazione raccoglie i dati relativi alle informazioni sul singolo indirizzo di studio. Ogni istituto scolastico, sede di riferimento, in ragione dei limiti numerici dell'autonomia, può avere attivato più indirizzi, anche appartenenti a ordini di studio diversi; per questo le schede di rilevazione compilate per la seconda sezione sono in numero maggiore.

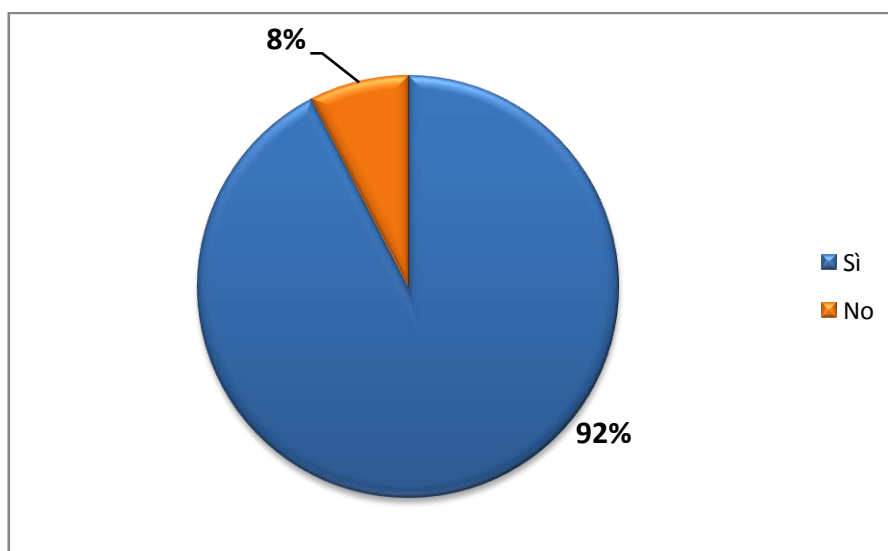
Gli istituti monitorati per questa seconda sezione sono 2.051 di cui 1.134 istituti tecnici (pari al 63% degli istituti tecnici presenti sul territorio) e 917 istituti professionali (pari al 64% degli istituti professionali presenti sul territorio).

Nell'analisi che segue si noterà come le differenze tra i due ordini di studio sono a volte di modesta rilevanza. Al di là delle peculiari caratteristiche dei due ordini, sottolineate nelle linee guida del nuovo ordinamento, ciò indica il concorrere, comune ad entrambi, su temi fondamentali quali competenze, didattica laboratoriale, curriculum.

ORIENTAMENTO

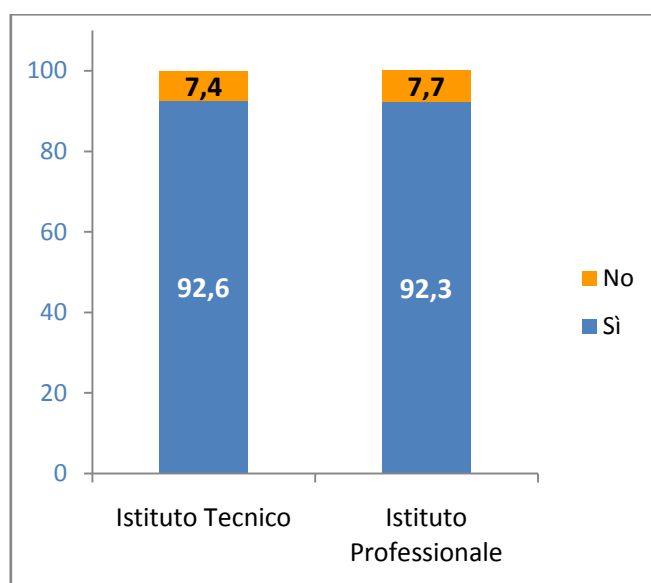
Alla domanda ***Sono state avviate attività di orientamento nell'anno scolastico 2010/2011 ?*** 1.885 hanno avviato attività di orientamento, di questi 1.044 (92,6%) sono istituti tecnici e 841 (92,6%) istituti professionali (v. Fig. 18). Dei 154 istituti che non hanno avviato attività di orientamento 84 sono tecnici e 70 sono professionali.

Fig. 18- Attività di orientamento avviate nell'a.s. 2010/2011 (val.%)



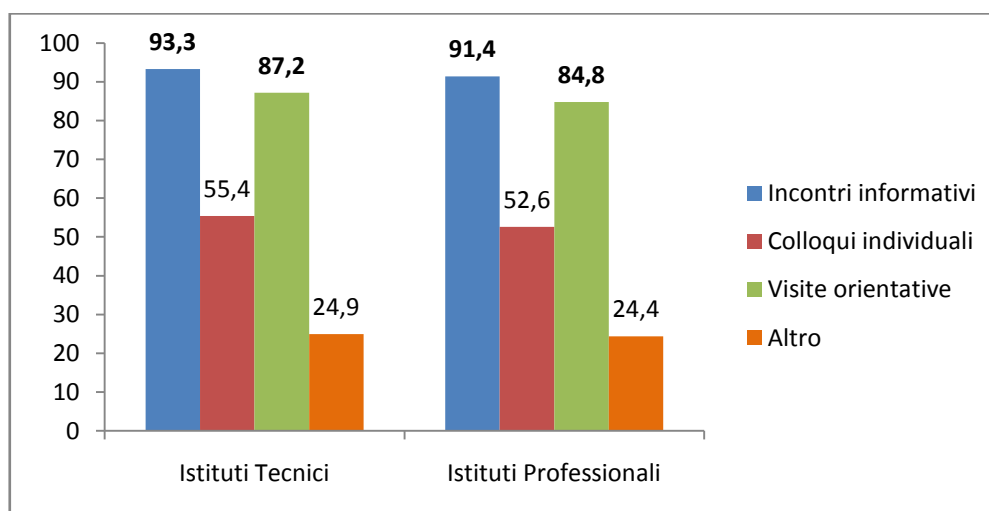
Dall'analisi della **figura 19** risulta una differenza tra i due ordini molto bassa, con una differenza inferiore al mezzo punto percentuale.

Fig. 19 - Attività di orientamento avviate per ordini di studi (val.%)



Ai dirigenti scolastici è stato chiesto di **Indicare la o le metodologie utilizzate nell'anno scolastico 2010/2011 nell'ambito delle attività di orientamento**. Il tipo di attività di orientamento messa in atto non presenta grandi differenze fra i due ordini di studi. In entrambi è stata data la preferenza agli incontri informativi (93,3% per gli istituti tecnici, 91,4% per gli istituti professionali), seguono le visite guidate e gli incontri individuali. Sotto la voce *altro*, che è presente con una significativa percentuale, si raccolgono diverse tipologie di attività di orientamento (v. Tab. 19, Fig. 20) da conoscere eventualmente con una indagine di tipo qualitativo.

Fig. 20 - Distribuzione % delle metodologie utilizzate per le attività di orientamento, per ordini di studi (val.%)



Tab. 19- Le metodologie utilizzate nell'ambito delle attività di orientamento

	N. Istituti Tecnici	N. Istituti Professionali	Totale
Incontri informativi	973	769	1.742
Colloqui individuali	578	442	1.020
Visite orientative	910	713	1.623
Altro	260	205	465

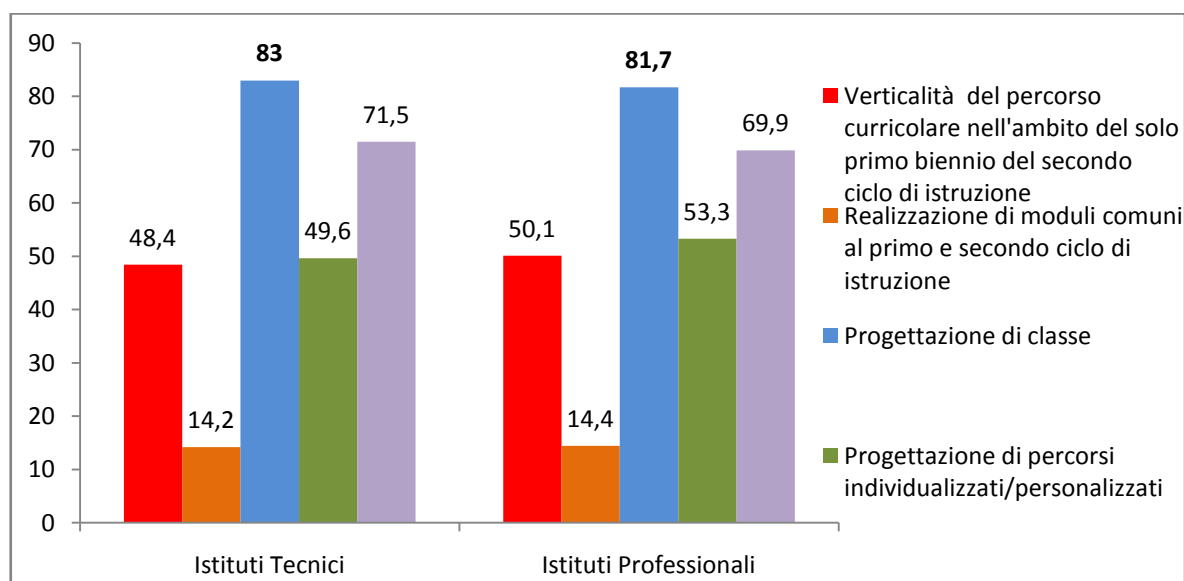
PREDISPOSIZIONE DEL CURRICOLO

Alla domanda **Indicare le tipologie di progettazione utilizzate per la realizzazione del percorso curricolare**, la scuola poteva indicare più di una tipologia di progettazione usata per la realizzazione del percorso curricolare: anche in questo caso non ci sono variazioni significative fra i due ordini di studio. In entrambi è **privilegiata la progettazione di classe**, con una percentuale maggiore per i tecnici (927 istituti, pari all'83%) rispetto ai professionali (731 istituti, pari all' 81,7%). Al secondo posto troviamo la **progettazione di percorsi per il recupero e/o potenziamento**, utilizzata in percentuale leggermente più alta dai tecnici (799 istituti, pari al 71,5%) rispetto ai professionali (626 istituti, pari al 69,9%). La **progettazione di percorsi individualizzati/personalizzati** è stata adottata in percentuale leggermente più alta dai professionali (477 professionali, pari a 53,3%, rispetto ai 554 tecnici, pari al 49,6%). La **verticalità del percorso curricolare** nell'ambito del primo biennio del secondo ciclo di istruzione è attuata da appena la metà delle scuole che hanno partecipato alla rilevazione (448 professionali, pari al 50,1% e 541 tecnici, pari al 48,4%). Infine, la realizzazione di **moduli comuni** al primo e al secondo ciclo di istruzione è indicata da una minoranza di scuole (129 professionali, pari il 14,4%, e 159 tecnici, pari al 14,2%) (v. Fig. 21).

Tab. 2010- Istituti che utilizzano tipologie di progettazione per la realizzazione del percorso curricolare (v.a.)

Tipologie di progettazione	N. Istituti Tecnici	N. Istituti Professionali	Totale
Verticalità del percorso curricolare nell'ambito del solo primo biennio del secondo ciclo di istruzione	541	448	989
Realizzazione di moduli comuni al primo e secondo ciclo di istruzione	159	129	288
Progettazione di classe	927	731	1.658
Progettazione di percorsi individualizzati/personalizzati	554	477	1.031
Progettazione di percorsi per il recupero e/o potenziamento	799	626	1.425

Fig. 21- Distribuzione delle tipologie utilizzate per la realizzazione del percorso curricolare (val.%)



Alla domanda sulla predisposizione del curriculum nell'anno scolastico 2010/2011, dei 2.051 istituti monitorati 2.022 hanno risposto ai cinque item presentati, 1.120 istituti tecnici e 902 istituti professionali. Le [tabelle 21 e 22](#) mostrano la distribuzione degli istituti dei due ordini di studio per tipo di iniziativa di progettazione didattica avviata.

Tab. 21- Progettazione didattica avviata per istituti tecnici (v.a.)

Iniziative di progettazione didattica	Istituti Tecnici		Totale
	No	Si	
Per sviluppare competenze disciplinari	225	895	1.120
Per sviluppare competenze riferite a più discipline differenti	362	757	1.119
Per l'Integrazione delle scienze	595	524	1.119
Integrazione tra area di istruzione generale e area di indirizzo	521	597	1.118
Altri tipi di progettazione	699	420	1.119

Tab. 22- Progettazione didattica per istituti professionali (v.a.)

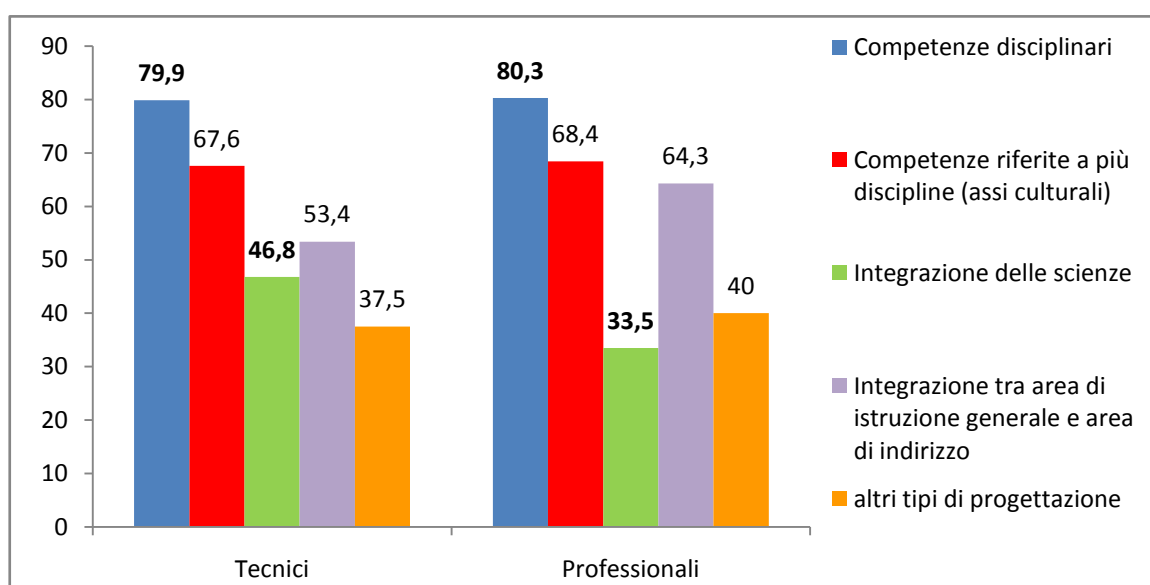
Iniziative di progettazione didattica	Istituti Professionali		Totale
	No	Si	
Per sviluppare competenze disciplinari	178	724	902
Per sviluppare competenze riferite a più discipline differenti	285	617	902
Per l'integrazione delle scienze	600	302	902
Integrazione tra area di istruzione generale e area di indirizzo	322	580	902
Altri tipi di progettazione	541	361	902

Una **progettazione per lo sviluppo delle competenze disciplinari** basata sulla integrazione delle discipline, anche se rimane predominante la separazione fra le materie, è stata avviata dalla **maggioranza delle scuole monitorate**: in particolare da 895 tecnici (79%) e da 724 professionali (80,3%). Il tipo di integrazione introdotto dal nuovo ordine di istruzione è quello fra discipline afferenti ai medesimi assi culturali. Si rileva che, in entrambi gli ordini e con percentuali simili, una progettazione di questo tipo è stata avviata dalla maggioranza delle scuole. In particolare, lo hanno fatto 617 professionali, pari al 68,4%, e 757 tecnici, pari al 67,6. L'integrazione delle scienze, invece, è una delle novità delle Linee Guida; dalla rilevazione si nota che, nell'anno scolastico 2010/2011, fra gli istituti scolastici partecipanti al monitoraggio, solo 302 professionali, pari al 33,5%, e 524 tecnici, pari al 46,8%, hanno dichiarato di avere predisposto una progettazione didattica in tal senso. Per quanto riguarda l'integrazione della progettazione dell'area di istruzione generale e di quella di indirizzo, 597 tecnici, pari al 53,4%, e 580 professionali, pari al 64,3% hanno avviato l'attività relativa. Infine, il ricorso ad altri tipi di progettazione didattica è stato adottato da una minoranza, pur consistente, di tecnici e professionali; in particolare 420 tecnici, pari al 37,5%, e 361 professionali, pari al 40% (v. [Tab. 23, Fig. 22](#)).

Tab. 23- Iniziative di progettazione didattica per lo sviluppo delle competenze e la loro integrazione (v.a.)

Iniziative di progettazione didattica	Istituti Tecnici	Istituti Professionali	Totale
Competenze disciplinari	895	724	1.619
Competenze riferite a più discipline differenti (assi culturali)	757	617	1.374
Integrazione delle scienze	524	302	826
Integrazione tra area di istruzione generale e area di indirizzo	597	580	1.177
Altri tipi di progettazione	420	361	781

Fig. 22- Iniziative di progettazione didattica per lo sviluppo delle competenze e la loro integrazione (val.%)



Incrociando i dati delle risposte sulla progettazione didattica per competenze e la loro integrazione, vediamo che la progettazione disciplinare è maggioritaria. Interessante notare che in alcuni casi risulta anche esclusiva (75 istituti tecnici e 61 professionali). Leggermente inferiore è invece il numero delle scuole che hanno specificato di avere avviato iniziative sia di progettazione didattica per sviluppare competenze disciplinari, sia di integrazione fra l'area generale e quella di indirizzo (29 tecnici e 23 professionali).

Alla domanda ***Sono state avviate iniziative di progettazione didattica per sviluppare competenze riferite a più discipline differenti*** hanno risposto 757 tecnici pari al 67,6% e 617 professionali pari al 68,4%. Veniva di seguito richiesto di specificare gli assi culturali di riferimento.

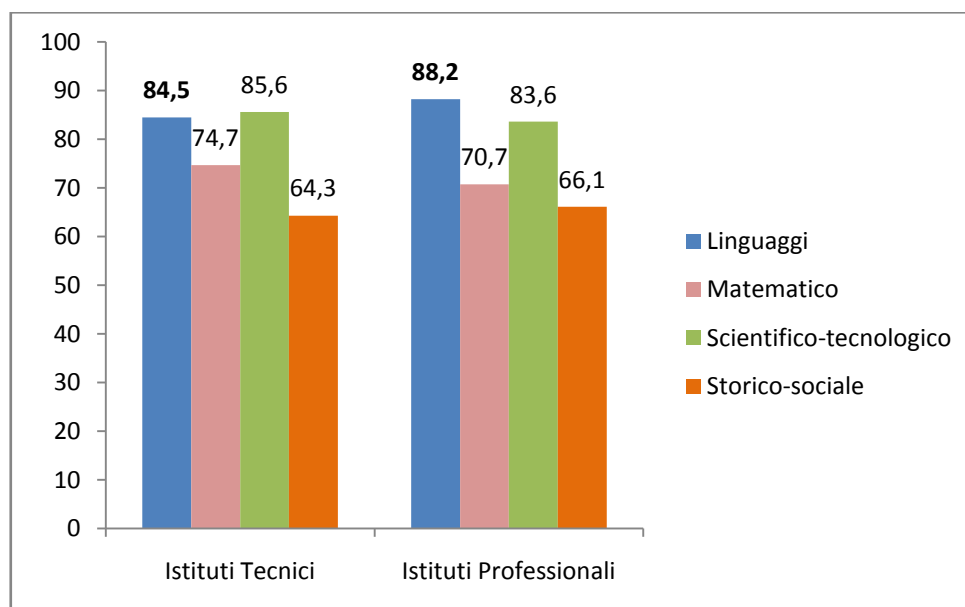
A tal proposito si nota che per i professionali l'asse dei linguaggi è percentualmente più attuato nella progettazione (88,2%), seguito dall'asse scientifico tecnologico (83,6%), da quello matematico (70,7%) e da quello storico-sociale (66,1%).

Per i tecnici, invece, l'asse maggiormente preso a riferimento per la progettazione didattica è quello scientifico-tecnologico (85,6%), seguito da quello dei linguaggi (84,5%), da quello matematico (74,7%), per finire con quello storico-sociale (64,3%) (v. Fig.23 e Tab. 24).

Tab. 24- Istituti che hanno utilizzato nella progettazione didattica gli assi culturali (v.a.)

Assi culturali	N. Istituti Tecnici	N. Istituti Professionali	Totale
Linguaggi	639	544	1.183
Matematico	565	436	1.001
Scientifico-tecnologico	647	516	1.163
Storico-sociale	486	408	894

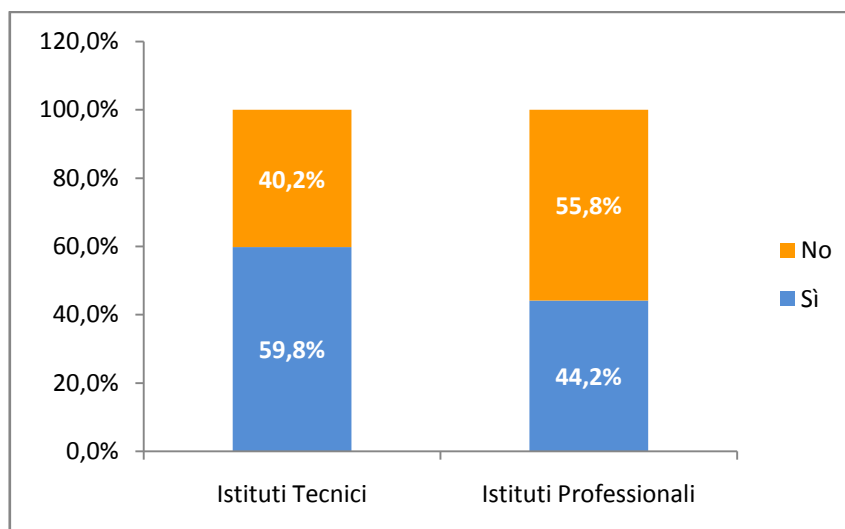
Fig. 23 - Distribuzione degli istituti che hanno utilizzato gli assi culturali per la progettazione didattica per lo sviluppo delle competenze riferite a più discipline (val.%)



Se si considerano ora le sole scuole che hanno specificato di avere avviato iniziative di progettazione didattica per sviluppare competenze riferite a più discipline dell'asse scientifico-tecnologico notiamo la presenza di 647 tecnici pari all'85,6% e 516 professionali pari all'83,6% (v. Fig. 23).

Se si incrocia il dato con quello sulle iniziative di progettazione per l'integrazione delle scienze si può osservare che non tutte le scuole che hanno avviato attività di progettazione sull'asse scientifico-tecnologico hanno anche avviato una progettazione per l'integrazione delle scienze; sono il 59,8% dei tecnici, (387 istituti su 647) e il 44,2% dei professionali (228 istituti su 516) (v. Fig. 24).

Fig. 24- Distribuzione degli istituti con progettazione didattica per l'integrazione delle scienze e progettazione didattica sull'asse scientifico-tecnologico (val.%)

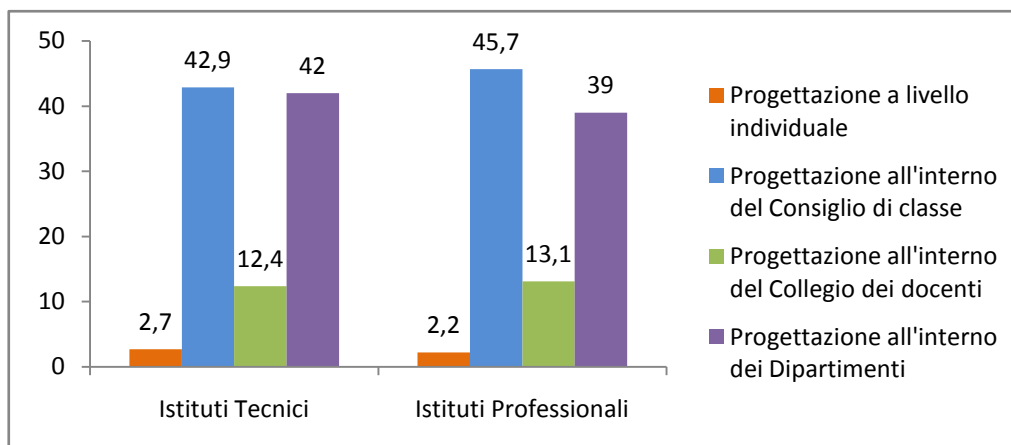


Alle sole scuole che hanno dichiarato di avere avviato iniziative di progettazione integrata tra l'area di istruzione generale e quella di indirizzo, è stato chiesto di **Indicare la modalità prevalente di progettazione integrata tra area di istruzione generale e area di indirizzo**. Notiamo che professionali e tecnici si sono comportati in modo analogo. In particolare, nell'integrazione fra le due aree, i professionali hanno privilegiato la progettazione all'interno del Consiglio di classe (45,7%); segue la progettazione all'interno dei Dipartimenti (39%) e quella all'interno del Collegio dei docenti (13,1%). Anche i tecnici hanno privilegiato la progettazione all'interno del Consiglio di classe (42,9%); segue, a breve distanza percentuale, quella all'interno dei Dipartimenti (42%) e, ad una distanza ancora maggiore, quella all'interno del Collegio dei docenti. Infine, anche se si tratta di una assoluta minoranza, il 2,2% di professionali e il 2,7% di tecnici indicano di avere adottato anche una progettazione a livello individuale per integrare l'area di istruzione generale con quella di indirizzo (v. Fig. 25, Tab. 25).

Tab. 25 - Istituti con modalità prevalente di progettazione integrata tra area di istruzione generale ed area di indirizzo (v.a.)

Progettazione integrata	N. Istituti Tecnici	N. Istituti Professionali	Totale
Progettazione a livello individuale	16	13	29
Progettazione all'interno del Consiglio di classe	256	265	521
Progettazione all'interno del Collegio dei docenti	74	76	150
Progettazione all'interno dei Dipartimenti	251	226	477

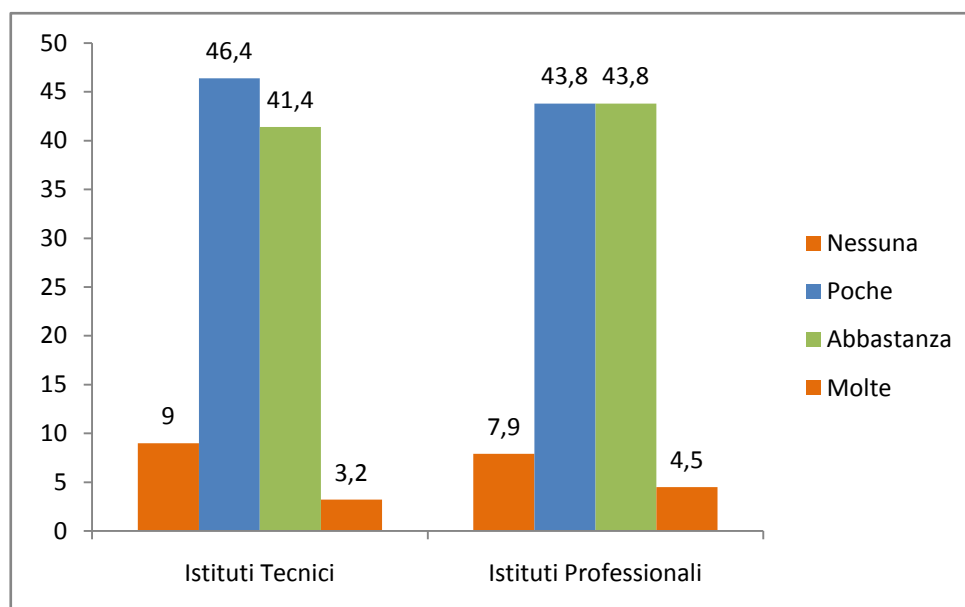
Fig. 25 - Distribuzione degli istituti con modalità prevalente di progettazione integrata (val.%)



Le scuole che, per avviare iniziative di progettazione integrata fra area generale e area di indirizzo, hanno indicato di avere privilegiato il lavoro all'interno dei Dipartimenti sono 251 tecnici, pari al 42%, e 226 professionali, pari al 39%. Tra queste, 211 tecnici, pari all'84%, e 203 professionali, pari all'89,8%, hanno anche asserito di aver avviato attività di progettazione didattica per assi culturali.

Pur se, come abbiamo visto, una maggioranza consistente di scuole ha dichiarato di avere avviato iniziative di progettazione integrata fra l'area di istruzione generale e quella di indirizzo, **solo una minoranza ha dichiarato di non avere riscontrato difficoltà; d'altra parte una minoranza ancora più limitata ha avuto molte difficoltà**. In particolare, per quanto riguarda i professionali, il 7,9% non ha riscontrato difficoltà, il 43,8% ne ha riscontrate poche, sempre il 43,8% abbastanza e il 4,5% molte. In maniera quasi analoga, il 9% dei tecnici non ha avuto difficoltà, il 46,4% ne ha avute poche, il 41,4% abbastanza e il 3,2% molte (v. Fig. 26).

Fig. 26- Grado di difficoltà riscontrato nella progettazione integrata tra area di istruzione generale e area di indirizzo (val.%)



Tab. 26- Grado di difficoltà riscontrate nella progettazione integrata (v.a.)

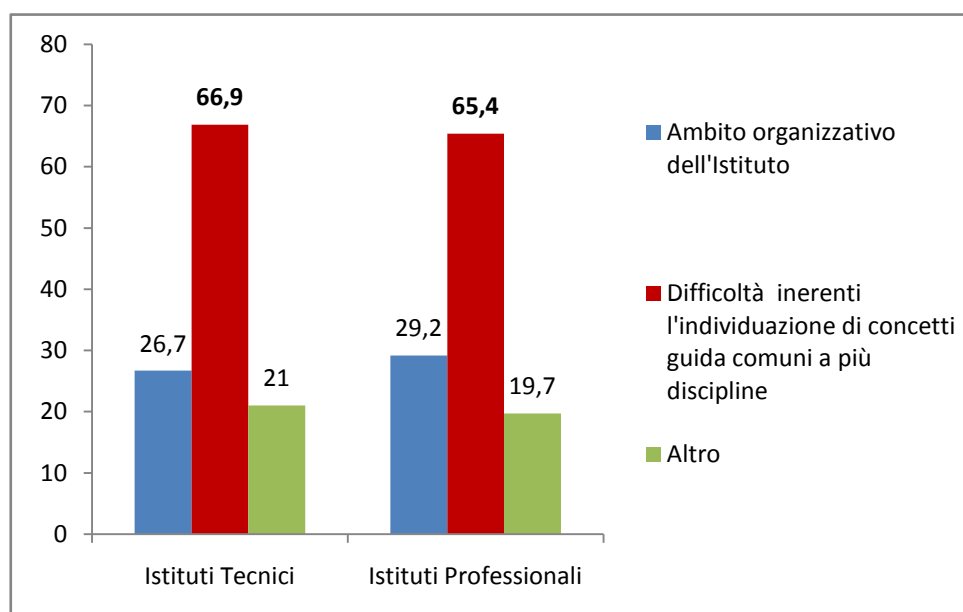
Difficoltà riscontrate	Istituti Tecnici	Istituti Professionali	Totale
Nessuna	54	46	100
Poche	277	254	531
Abbastanza	247	254	501
Molte	19	26	45

Per ciò che concerne la specificazione **degli ambiti nei quali sono state riscontrate le difficoltà di integrazione progettuale tra area di istruzione generale e area di indirizzo**, in entrambi gli indirizzi ha prevalso l'individuazione di concetti guida comuni a più discipline, anche in eventuale associazione ad altri tipi di difficoltà.

In particolare per gli istituti professionali, il 65,4%, pari a 349 istituti, ha indicato di avere riscontrato difficoltà inerenti ai concetti guida comuni a più discipline, il 29,2%, pari a 156 istituti, nell'ambito organizzativo dell'Istituto e il 19,7%, pari a 105 istituti, in altri settori.

Per gli istituti tecnici, il 66,9%, pari a 363 istituti, ha avuto difficoltà nell'individuazione di concetti guida comuni a più discipline, il 26,7%, pari a 145 istituti, nell'ambito organizzativo dell'Istituto e il 21%, pari a 114, in altri settori (v. Fig. 27).

Fig. 27 - Area di istruzione generale ed area di indirizzo: ambiti di difficoltà di progettazione (val.%)



Se si incrociano gli ambiti nei quali sono state riscontrate le difficoltà di progettazione integrata fra area generale e di indirizzo con le sedi di progettazione prevalentemente usate, si osserva che la maggioranza delle scuole che hanno asserito di avere riscontrato difficoltà nell'ambito organizzativo ha detto anche di avere scelto la progettazione nel Collegio dei Docenti. Emerge poi che il 23,1% di scuole che hanno indicato difficoltà nell'ambito organizzativo ha contemporaneamente detto di avere scelto una progettazione a livello individuale. Infine le scuole che hanno indicato di avere riscontrato difficoltà inerenti all'individuazione di concetti guida comuni a più discipline hanno cumulato le varie sedi di progettazione (v. Tab. 27).

Tab. 117-Ambiti di difficoltà e tipologia di progettazione

Ambiti di difficoltà	Progettazione a livello individuale	Progettazione all'interno del Consiglio di classe	Progettazione all'interno del Collegio dei docenti	Progettazione all'interno dei Dipartimenti
Ambito organizzativo dell'Istituto	6	130	46	119
Difficoltà inerenti l'individuazione di concetti guida comuni a più discipline	14	331	72	295
Altro	6	80	35	98

Didattica laboratoriale

Gli istituti tecnici e professionali che hanno partecipato all'indagine hanno poi indicato **le metodologie che sono utili con riferimento alla didattica laboratoriale**.

Negli istituti professionali, che hanno indicato complessivamente un numero maggiore e più differenziato di metodologie utilizzate, risulta prevalente il lavoro in sottogruppo (61,6%), seguito, con percentuali molto simili, dal problem solving (56,6%), dalla discussione in gruppo (56,4%), e dalla simulazione (55,8%), mentre le altre metodologie restano sotto al 50%.

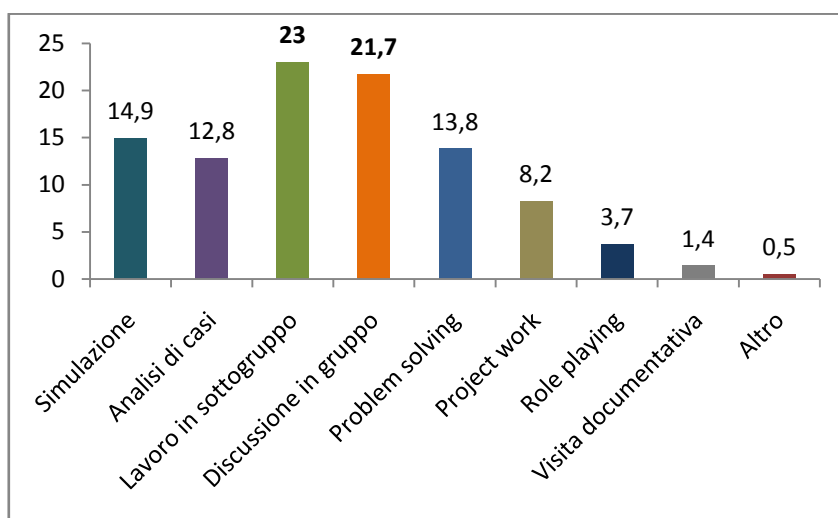
Anche nei tecnici risulta prevalente il lavoro in sottogruppo (66,7%), seguito dal problem solving (60,3%) e dalla discussione in gruppo (58,4%), mentre le altre metodologie restano sotto al 50%. (v. Tab.28).

Restringendo il campo alle scuole che hanno indicato una sola metodologia, vediamo che al primo posto resta il lavoro in sottogruppo (23%), seguito dalla discussione in gruppo (21,7%), dalla simulazione (14,9%), dal problem solving (13,8%), dall'analisi di casi (12,8%) e a seguire gli altri (v. Fig. 28).

Tab. 28- Metodologie utilizzate in didattica laboratoriale (v.a.)

Metodologie	Istituti Tecnici		Istituti Professionali		Totale	
	N.	%	N.	%	N.	%
Simulazione	556	49,8	499	55,8	1055	52,4
Analisi di casi	447	40,0	345	38,5	792	39,4
Lavoro in sottogruppo	652	66,7	505	61,6	1157	64,4
Discussione in gruppo	674	58,4	507	56,4	1181	57,5
Problem solving	198	60,3	194	56,6	392	58,7
Project work	149	17,7	153	21,7	302	19,5
Role playing	419	13,3	360	17,1	779	15,0
Visita documentativa	110	37,5	360	40,2	779	38,7
Altro	556	9,8	97	10,8	207	10,3

Fig. 278- Istituti che hanno indicato una sola metodologia (val.%)



Per quanto riguarda gli **strumenti utilizzati con riferimento alla didattica laboratoriale**, indicati in modo non esclusivo, sia gli istituti tecnici che gli istituti professionali hanno scelto in prevalenza gli strumenti multimediali: 867 istituti tecnici pari al 77,5% e 677 professionali, pari al 65,7%. Negli istituti tecnici segue la strumentazione tecnica di laboratorio (68,6%), quindi gli appunti (65,6%) e le letture (54,1%); tutti gli altri strumenti hanno incidenze sotto il 50%. Negli istituti professionali invece il secondo posto è degli appunti (62,4%) e il terzo delle letture (53,9%), mentre gli altri strumenti risultano con una percentuale inferiore al 50% (v. Tab. 29).

Tab. 29- Strumenti utilizzati nell'ambito della didattica laboratoriale (v.a. e val.%)

Tipologie di strumenti	Istituti Tecnici		Istituti Professionali		Totale	
	n.	% scuole	n.	% scuole	n.	% scuole
Abstract	135	12,1	95	10,6	230	11,4
Appunti	733	65,6	558	62,4	1291	64,2
Bibliografia	261	23,3	148	16,6	409	20,3
Check list	143	12,8	90	10,1	233	11,6
Dispensa	414	37,0	345	38,6	759	37,7
Griglia di analisi	319	28,5	219	24,5	538	26,7
Griglia di discussione	225	20,1	156	17,4	381	18,9
Griglia di rilevamento	247	22,1	185	20,7	432	21,5
Letture	605	54,1	482	53,9	1087	54,0
Strumenti multimediali	867	77,5	677	75,7	1544	76,7
Strumentazione tecnica di laboratorio (ad es. per laboratorio di chimica, fisica, ecc.)	767	68,6	538	60,2	1305	64,9
Resoconto di attività di laboratorio	544	48,7	392	43,8	936	46,5
Resoconto di discussione	280	25,0	193	21,6	473	23,5
Schedatura	127	11,4	108	12,1	235	11,7
Schemi	481	43,0	391	43,7	872	43,3
Altro	125	11,2	101	11,3	226	11,2
Totale	1.118	100,0	894	100,0	2.012	100,0

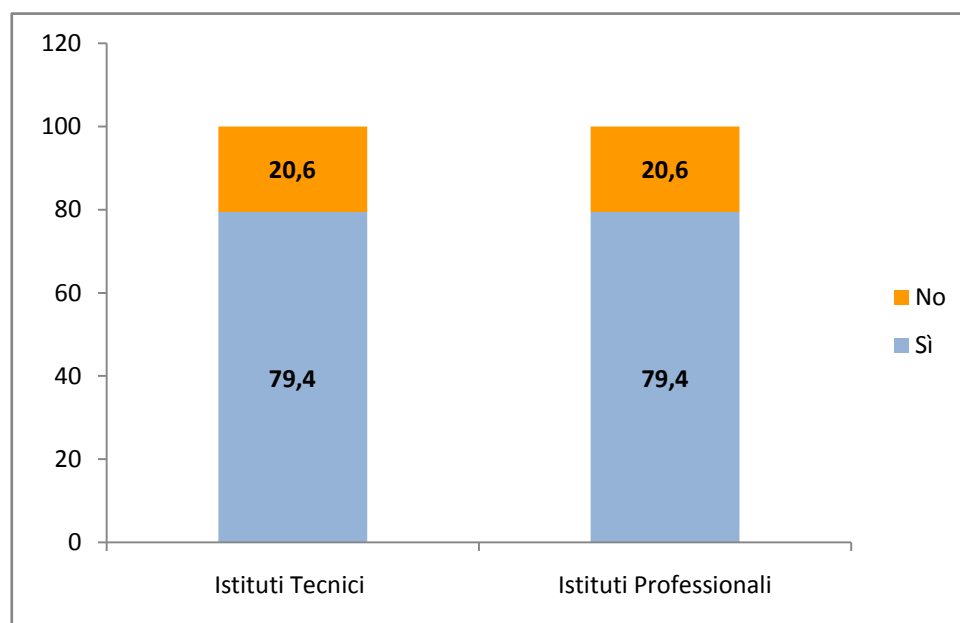
La certificazione e la valutazione delle competenze

Le attività per la certificazione delle competenze sono state avviate dalla maggioranza delle scuole; delle 2.021 scuole, 1.604 (79,4%) hanno dichiarato di aver certificato le competenze e, unico caso, con la medesima percentuale negli istituti tecnici e professionali (79,4%); risulta non avviata dal 20,6% sia degli istituti tecnici che professionali la certificazione rilasciata alla fine dell'obbligo di istruzione (v. Tab. 30 e Fig. 29).

Tab. 30- La certificazione delle competenze (v.a.)

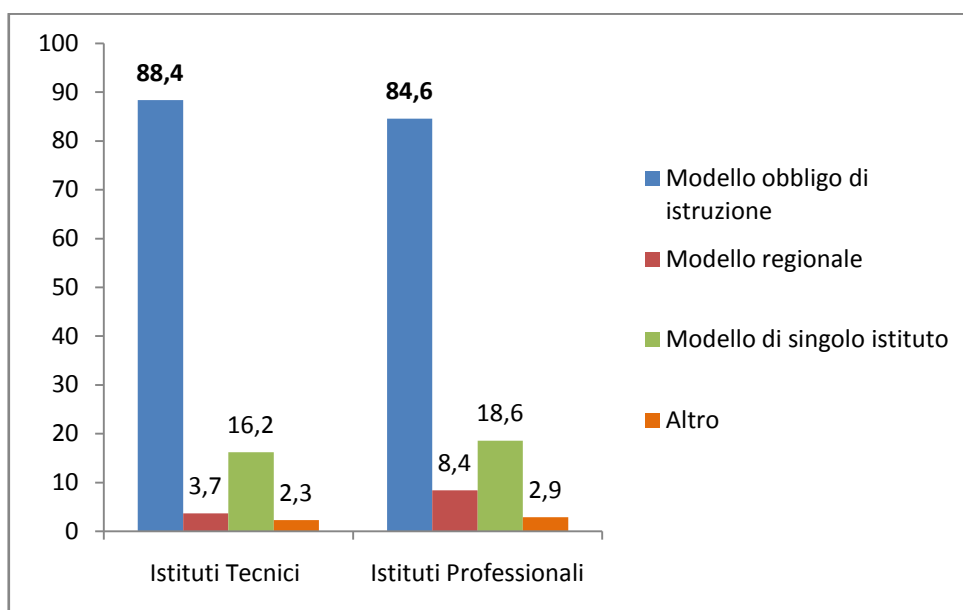
	Istituti Tecnici	Istituti Professionali	Totale
Istituti che hanno avviato la certificazione delle competenze	888	716	1.119
Istituti che non hanno avviato la certificazione delle competenze	231	186	902

Fig. 29 - Distribuzione degli istituti che hanno avviato la certificazione delle competenze (val.%)



Alla domanda **Indicare gli strumenti utilizzati per la certificazione delle competenze** gli istituti che hanno dichiarato di avere avviato attività di certificazione delle competenze hanno anche utilizzato modelli diversi, senza variazioni percentuali significative fra i due ordini di scuola. In particolare, gli istituti tecnici hanno utilizzato a grande maggioranza il modello obbligo di istruzione (88,4%), cui fa seguito il modello del singolo istituto (16,2%) e in percentuale molto bassa quello regionale (3,7%). Gli istituti professionali hanno utilizzato in percentuale leggermente inferiore il modello relativo all'obbligo di istruzione (84,6%) e leggermente maggiore il modello del singolo istituto (18,6%) e quello regionale (8,4%) (v. Fig. 30).

Fig. 28- Gli strumenti utilizzati per la certificazione delle competenze (val.%)



Tab. 31- Uso dei modelli di certificazione (v.a.)

	Istituti Tecnici	Istituti Professionali	Totale
Modello obbligo di istruzione	785	606	1.391
Modello regionale	33	60	93
Modello di singolo istituto	144	133	277
Altro	20	21	41

Tra le scuole che hanno utilizzato il modello di certificazione delle competenze dell'obbligo di istruzione -785 istituti tecnici, pari all'88,4%, e 606 professionali, pari all'84,6% – solo una parte ha anche avviato iniziative di progettazione per sviluppare competenze riferite a più discipline riconducibili agli assi culturali, mentre il 24,2% dei 190 tecnici e il 22,6% dei 137 professionali che hanno certificato le competenze con il modello relativo all'obbligo di istruzione non le ha avviate (v. Tab. 32).

Tab. 32- Uso del modello di obbligo di istruzione e progettazione didattica per assi (v.a.)

Istituti	Progettazione didattica per assi culturali	Progettazione didattica non per assi culturali
Istituti Tecnici che hanno usato il modello obbligo di istruzione	595	190
Istituti Professionali che hanno usato il modello obbligo di istruzione	469	137

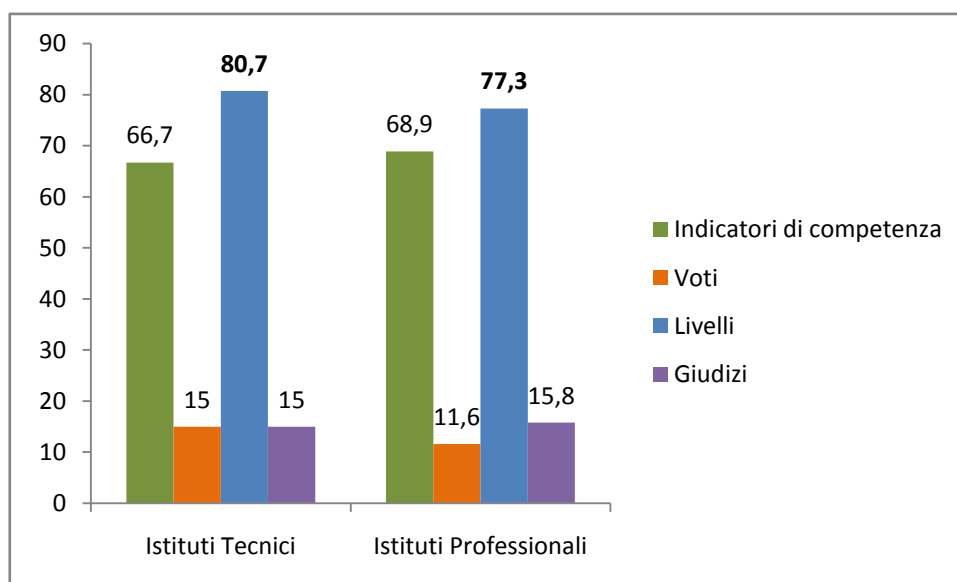
Tuttavia esiste un 4% di scuole, pari a 73 fra tecnici e professionali, che non ha avviato iniziative di progettazione sugli assi culturali pur utilizzando il modello dell'obbligo di istruzione come unico strumento di certificazione.

Nei modelli utilizzati per la certificazione delle competenze, rilevati nel monitoraggio, sono presenti, per gli istituti tecnici, i livelli (80,7%), seguiti dagli indicatori di competenza (66,7%); le stesse posizioni si trovano, ma con percentuali più basse, negli istituti professionali (livelli 77,3% e indicatori di competenza 68,9%) (v. Tab. 33 e Fig. 31).

Tab. 33- Il modello di certificazione delle competenze (v.a.)

	Istituti Tecnici	Istituti Professionali	Totale
Indicatori di competenza	588	491	1.079
Voti	132	83	215
Livelli	712	551	1.263
Giudizi	132	113	245

Fig. 31- Il modello di certificazione delle competenze (val.%)



Se si incrociano i modelli di certificazione con le tipologie di indicatori previsti in ciascun modello si osserva che nel modello obbligo di istruzione, il più diffuso, 166 scuole pari all'11,9% utilizzano i voti mentre 201 scuole pari al 14,5% utilizzano i giudizi.

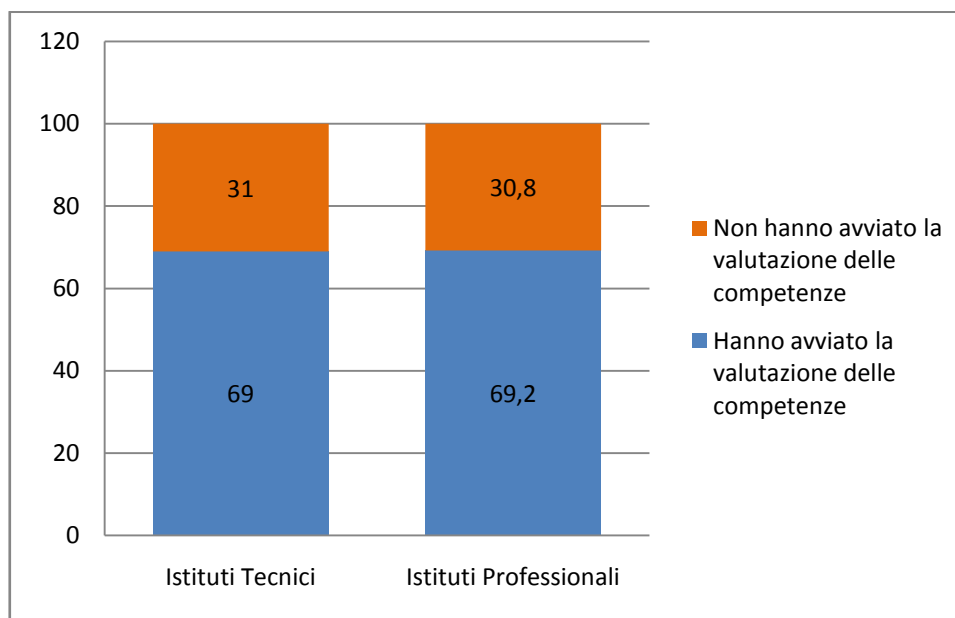
Tab. 34- Strumenti usati per la certificazione e indicatori utilizzati (v.a.)

Modelli	Indicatori competenza	Voti	Livelli	Giudizi
Modello obbligo istruzione	920	166	1.120	201
Modello regionale	78	19	72	30
Modello singolo istituto	216	66	220	76
Altro	30	6	28	8

Valutazione delle competenze

Alla domanda ***Sono state avviate attività per la valutazione delle competenze*** il 69,2% degli istituti professionali, pari a 624, e il 69% degli istituti tecnici, pari a 772, ha avviato attività per la valutazione delle competenze (v. Tab. 35 e Fig. 32).

Fig. 32 - Distribuzione degli istituti tecnici e professionali che hanno valutato competenze (val.%)



Tab. 35 Distribuzione degli istituti tecnici e professionali che hanno valutato competenze (v.a.)

	Istituti Tecnici	Istituti Professionali	Totale
Hanno avviato la valutazione delle competenze	772	624	1.396
Non hanno avviato la valutazione delle competenze	347	278	625

Incrociando i dati delle risposte sulla certificazione e sulla valutazione delle competenze, vediamo che solitamente chi ha avviato la certificazione delle competenze l'ha anche valutata, esistono tuttavia 188 tecnici, pari al 16,5%, e 147 professionali, pari al 16%, che hanno certificato le competenze ma non le hanno valutate.

Agli istituti che hanno dichiarato di avere avviato attività per la valutazione delle competenze è stato chiesto di ***indicare gli strumenti utilizzati*** (anche più di uno).

In particolare, gli istituti tecnici hanno utilizzato principalmente test misti (60,8%), seguiti da esercitazioni pratiche (56%), griglie di osservazione (55,7%), prove di laboratorio (54,8%) ed elaborati (51,9%), gli altri strumenti risultano utilizzati con percentuali inferiori al 50%.

Gli istituti professionali hanno usato principalmente esercitazioni pratiche (59,5%), seguiti da test misti (59%), griglie di osservazione (51%), prove di laboratorio (50,6%) ed elaborati (50%), gli altri strumenti hanno percentuali inferiori al 50% (v. Tab. 36).

Tab. 36- Strumenti utilizzati per la valutazione delle competenze (v.a. e val.%)

Strumenti	Tecnico		Professionale		Totale	
	n.	% scuole	n.	% scuole	n.	% scuole
Griglie di osservazione	430	55,7	318	51,0	748	53,6
Compiti di realtà	174	22,5	135	21,6	309	22,1
Relazione finale	242	31,3	171	27,4	413	29,6
Scheda di autovalutazione	132	17,1	101	16,2	233	16,7
Elaborazione di gruppo	213	27,6	158	25,3	371	26,6
Esercitazione pratica	432	56,0	371	59,5	803	57,5
Presentazione di un progetto/prodotto	217	28,1	131	21,0	348	24,9
Prova di laboratorio	423	54,8	316	50,6	739	52,9
Elaborato	401	51,9	312	50,0	713	51,1
Relazione	308	39,9	223	35,7	531	38,0
Simulazione	166	21,5	162	26,0	328	23,5
Prova individuale di discussione/esposizione	290	37,6	216	34,6	506	36,2
Test a risposte aperte	301	39,0	214	34,3	515	36,9
Test a risposte chiuse	306	39,6	218	34,9	524	37,5
Test misto (risposte chiuse e aperte)	469	60,8	368	59,0	837	60,0
Altro	50	6,5	38	6,1	88	6,3
Totale	772	100,0	624	100,0	1396	100,0