

Cari lettori,

nelle scorse settimane sono state pubblicate le **indicazioni operative per le scuole in relazione al PNRR**. Con la loro diffusione è partito il conto alla rovescia per le scuole che hanno circa 6 settimane per firmare un "Atto d'obbligo" con l'Unità di Missione, pieno di impegni da sottoscrivere e di responsabilità da assumere. Ma crediamo che la responsabilità più grande sia quella di fare in modo che i progetti portino a un vero salto di qualità nell'offerta formativa a beneficio degli studenti.

Proprio per rispondere alle sfide che il PNRR pone alla scuola italiana, nei giorni scorsi Tuttoscuola ha presentato il servizio "Percorso di supporto e di accompagnamento per il PNRR" che vuole supportare le scuole e metterle nelle condizioni di utilizzare al meglio i fondi del PNRR, in connessione con i documenti strategici previsti dal Sistema Nazionale di Valutazione (SNV).

Ve ne parliamo proprio in apertura di questo nuovo numero della nostra newsletter, ma intanto potete scoprirlo subito, [cliccando qui](#).

Nei giorni scorsi una serie di dati è arrivata a smentire l'eccezionalità della situazione italiana rispetto al quadro europeo per quanto riguarda **giovani e lavoro**. Dati pubblicati da Claudio Negro nella newsletter della **Fondazione Kulisciuff**, che fanno pensare a una propensione 'culturale' di una fascia dei giovani italiani a non lavorare. Una lettura originale che interroga la scuola.

Altra questione sulla quale proviamo ad andare a fondo riguarda un tema diventato molto popolare nei giorni scorsi: **la scuola finlandese**. A portarla sotto i riflettori è stata la lettera di una famiglia finlandese che ha raccontato di fuggire dalla scuola italiana, colpevole di tenere i ragazzi troppe ore incollati a un banco ad ascoltare noiose e poco efficaci lezioni frontali. Ma davvero la scuola finlandese è tanto migliore di quella italiana? Proviamo a rispondere, dati alla mano.

Di certo **la scuola italiana è tra le più inclusive del mondo**. Anche se di problemi con il sostegno ne abbiamo, eccome. A voler porre rimedio ad annose questioni che hanno a che fare anche con la continuità didattica, è il ministro dell'Istruzione, Giuseppe Valditara che ha annunciato tre obiettivi. Vediamo quali e cerchiamo di capire se sono davvero realizzabili.

In questo nuovo numero della nostra newsletter continuiamo poi ad alimentare il **dibattito sul merito** (e sulla sua polisemia) e parliamo infine delle **politiche dell'Infanzia in relazione con il PNRR**.

Segnaliamo infine il webinar gratuito di martedì 17 gennaio "Proposte per una scuola che vuole osare": introduce un mini ciclo formativo che vedrà la partecipazione di prestigiosi relatori: Enrico Galiano, Daniela Lucangeli, Maurizio Maglioni e Marco Orsi. [Clicca qui](#) per iscriverti gratuitamente al webinar.

Buona lettura!

# PNRR

## 1. PNRR: quel che serve a ciascuna scuola è una visione

Dopo oltre sei mesi di gestazione nelle stanze del terzo piano del palazzone di Viale Trastevere, la frettolosa emanazione delle Linee guida e delle istruzioni operative pubblicate dal Mim su dispersione scolastica e divari territoriali e sul Piano Scuola 4.0, avvenuta a cavallo della fine dell'anno, ha innescato il conto alla rovescia a carico delle scuole beneficiarie (3.198 per la dispersione scolastica, tutte per Scuola 4.0). Restano solo 6 settimane, circa 30 giorni lavorativi, per tutte le azioni successive per firmare un "Atto d'obbligo" con l'Unità di Missione, che sarà pieno di impegni da sottoscrivere e di responsabilità da assumere da parte delle scuole (mentre ci saranno molti "caveat" a protezione dell'Amministrazione).

Ma la responsabilità più grande, a nostro avviso, non sarà scritta nel contratto con il Ministero ed è quella di **fare in modo che i progetti portino veramente a un salto di qualità nell'offerta formativa a beneficio degli studenti.**

Si tratta di investimenti ingenti, che difficilmente verranno ripetuti in questa entità. E che in buona parte (64%), se non del tutto (se non dovessero essere raggiunti gli obiettivi concordati con la Commissione Europea), dovranno essere restituiti. Andranno cioè a incrementare l'elevatissimo debito pubblico italiano e dovranno essere rimborsati proprio dai giovani verso i quali sono ora rivolti gli interventi.

Per quanto la tempistica, l'impostazione, i vincoli e le modalità operative imposti dall'Unità di Missione del PNRR istruzione non siano certo quelli più adatti, per quanto non siano state adeguatamente predisposte le condizioni di successo (a partire dalle carenze numeriche e di know how riguardo al personale amministrativo), la comunità di ogni istituzione scolastica – dal dirigente al ds, allo staff del ds, alle funzioni strumentali, fino a tutti i docenti (di ruolo e non), al personale ATA, ai membri degli organi collegiali – deve sentirsi responsabilizzata a cogliere al meglio questa irripetibile opportunità per rigenerare la propria scuola. La buona riuscita dipende moltissimo da ciascuno di noi, ed è anche una questione etica, prima di tutto nei confronti degli studenti di oggi e di domani, oltre che dei tanti stakeholders che fanno riferimento alla scuola.

**Bisogna partire da una visione, dal modello pedagogico e didattico che si vuole realizzare**, dall'identità della scuola, e poi ridisegnare di conseguenza i processi e implementare i progetti. Non si tratta di approcciare i progetti come meri adempimenti amministrativi. E il tutto va integrato negli strumenti che caratterizzano il sistema di gestione delle istituzioni scolastiche: i progetti non possono che essere strettamente connessi al Piano di Miglioramento e diventare parte organica del PTOF (e va ricordato che i componenti dei team possono essere i componenti dei NIV, come descritto nella Nota Mim del 19/09/2022).

Occorre **inquadrare i progetti del PNRR in una prospettiva strategica, curando gli aspetti metodologici**. Non è facile, almeno non per tutti, occorrono esperienze e competenze specialistiche (e servirà molta formazione, al momento scollegata nei piani del Ministero). Tuttoscuola vuole contribuire a questo mettendo a disposizione uno specifico "[Percorso di supporto e accompagnamento per il PNRR](#)", ricco di suggerimenti operativi. In particolare, mette a disposizione delle scuole competenze ed esperienze sull'organizzazione scolastica di altissimo profilo (a [questa pagina](#) una parte dei nomi degli esperti, tutti di riconosciuta competenza) per un percorso di miglioramento condiviso che produca a cascata anche uno sviluppo di competenze professionali di tutto il corpo docente e non docente.

Abbiamo pensato che per il dirigente e i team di lavoro (team PNRR, staff, figure di sistema, NIV, ecc) possa essere utile un confronto con un esperto che segua in tutte le fasi del PNRR/PDM una singola scuola o gruppi di scuole, che potranno avere dunque un punto di riferimento unico e costante nel tempo per risolvere dubbi, individuare e realizzare le progettualità del PNRR più adatte alle specifiche condizioni dell'Istituto (fino alla redazione e alla implementazione dei progetti), facendo ricorso a buone pratiche e collaborazioni tra scuole.

La posta in gioco è troppo importante per non fare tutto ciò che serve per raggiungere il miglior risultato mettendo a frutto le ingenti risorse ricevute.

Per scoprire il servizio di supporto: <https://tuttoscuola.ac-page.com/pnrr-percorso-supporto-scuole>

# SOCIETA'

## 2. Disoccupazione giovanile: c'è una "propensione culturale" a non lavorare?

Un interessante articolo a cura di Claudio Negro, pubblicato nel numero 140 (12 gennaio 2023) di "Mercato del lavoro news" – la newsletter della Fondazione Kulisciuff di Milano presieduta da Walter Galbusera –, dopo aver esposto una serie di dati che smentiscono la presunta eccezionalità della situazione italiana rispetto al quadro europeo, si conclude con una considerazione che merita attenzione e approfondimento: *"Resta da comprendere se, oltre a questi dati oggettivi, vi sia anche una propensione 'culturale' dei giovani italiani, che sarebbe interessante indagare"*. Una propensione a guardare al lavoro con diffidenza, fino al punto di preferire lo status di inoccupato (NEET: *Not in Education, Employment or Training*) a quello di disoccupato in cerca di lavoro.

I dati citati da Negro, relativi al 2021, sono oggettivi: la percentuale di giovani italiani disoccupati (cioè che cercano lavoro senza trovarlo) non è molto distante dalla media europea: 9,5% contro il 7,7% dell'area Euro. E per quanto riguarda i giovani occupati con contratti a termine della fascia 15-24 anni il dato italiano (61%) non è lontano da quello francese (56,1%) o svizzero (54%), e inferiore a quello olandese (68%): *"segnale di una condizione largamente diffusa, per quella classe di età, in tutta Europa e non peculiarmente italiana"* e del fatto che *"i giovani italiani non sono sostanzialmente più sottoccupati dei coetanei europei"*.

Anche il fatto che ai giovani tra 15 e 24 anni vengano inizialmente offerti posti di lavoro a basso contenuto professionale non è una caratteristica solo italiana: il fenomeno riguarda 148.000 giovani in Italia 149.000 in Germania e 208.000 in Francia, due Paesi paragonabili al nostro per popolazione. Anche nel settore dei sales services i numeri sono simili: 310.000 addetti in Italia, 333.000 in Francia, 375.000 in Germania. I giovani italiani, dunque, non sono sostanzialmente più sottoccupati dei coetanei europei. Sono però meno qualificati: sempre nella fascia 15-24 anni in Italia hanno concluso la secondaria superiore 1.612.000 lavoratori, contro 2.280.000 della Francia e 4.324.000 della Germania; sono laureati 627.000 italiani, 2.391.000 francesi e 1.696.000 tedeschi.

Se le condizioni di lavoro offerte dal mercato ai giovani italiani sono molto simili a quelle dei giovani europei il dato che differenzia nettamente l'Italia dall'Europa è quello della partecipazione dei giovani tra i 15 e 29 anni al mercato del lavoro: la percentuale dei NEET in Italia è del 29,8% contro il 16,4% della media europea, il 14,6% della Germania, il 17,4% della Francia.

Come si spiega questo forte scarto? In parte per la maggiore diffusione del lavoro nero e della dispersione scolastica, in parte per la inadeguatezza del sistema scolastico e formativo a orientare gli studenti in modo efficace e a formare le figure che occorrono, come dimostra il fatto che restano scoperte molte offerte di lavoro per programmatori, infermieri, disegnatori industriali, idraulici, elettricisti (figure che il sistema non forma a sufficienza...); in parte ancora per la mancanza di serie ed efficaci politiche attive del lavoro, cui si preferiscono sgravi fiscali e contributivi per le aziende.

Ma tutto questo non basta a spiegare l'entità del fenomeno NEET in Italia. Evidentemente, come si osserva nella newsletter della Fondazione Kulisciuff, andrebbero indagate altre concause. Tra queste, ci sembra, il discredito del lavoro e della dimensione operativa dell'apprendimento che traspare in generale dai curricula scolastici e dalle reiterate polemiche contro l'alternanza scuola-lavoro (molte delle quali ideologiche; giusto invece pretendere la massima sicurezza, ma – come è stato detto – il problema non è l'alternanza scuola-lavoro, ma che sui luoghi di lavoro non si deve morire).

È singolare che il lavoro sia rappresentato da qualcuno come un disvalore in un Paese la cui Costituzione si apre con l'affermazione che *"L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro"*.

# MERITO

## 3. L'insostenibile polisemia del merito

Si può dire che il ministro Valditara, con la sua idea di aggiungere le parole "e del merito" alla storica denominazione del Ministero dell'istruzione, ha avuto il *merito* di stimolare un dibattito aperto, e certamente non banale, sul significato plurale, tipicamente polisemico, del termine merito?

Certo che si può dire, anche se la sua intenzione era probabilmente quella di porre l'accento soprattutto su due dei suoi molti significati: quello di serietà e impegno individuale nello studio, e quello di annullamento delle disuguaglianze, come si evince anche nell'[intervista](#) rilasciata a Tuttoscuola. La scuola italiana ha *"un grande problema: di essere di fatto classista"*. *"Reitera le disuguaglianze di partenza"*, e in questo modo *"lede un principio costituzionale"* (art. 34): *"la scuola del Merito"* vuole la riaffermazione della *"possibilità che ogni ragazzo e ragazza ce la possano fare indipendentemente dalle loro condizioni di partenza, perché messi in condizione di coltivare i propri talenti"*.

La parola merito ammette, come si accennava, una pluralità di significati, che vanno da capacità a qualità, pregio, dote, virtù, successo, o anche equità, giustizia: essa va dunque spiegata e contestualizzata alla luce del contesto storico-culturale.

E presuppone che si consideri che il merito può essere raggiunto per vie diverse. Per esempio: è più meritevole lo studente che ottiene ottimi risultati attraverso il leopardiano "studio matto e disperatissimo" oppure quello che raggiunge risultati altrettanto eccellenti in una scuola senza standard, senza carichi di studio obbligati, esami durissimi e selettivi? Ed è solo l'eccellenza dei risultati che va perseguita o anche l'equilibrio e il benessere psicologico dello studente? Nel mondo e nella stessa Europa, come mostrano la letteratura comparatista in modo più rigoroso, e anche le indagini internazionali promosse dall'Ocse e dalla IEA in forma più descrittiva, esistono sistemi scolastici che si ispirano a entrambi i modelli ed ottengono risultati egualmente eccellenti: da quelli accentrati, autoritari e iperselettivi di molti Paesi dell'Oriente asiatico (ma anche di certe scuole tradizionaliste europee) a quelli decentrati, flessibili e non selettivi di alcuni Paesi del Nord Europa, a partire dalla citatissima Finlandia.

Come si pone la questione del merito in contesti così diversi dal punto di vista della loro politica intesa nel duplice senso di *politics* (storia, identità nazionale, istituzioni) e di *policies* (riforme, modelli pedagogici e didattici)? Molte sono le vie consentite dalla elevata, insostenibile leggerezza polisemica del merito. Valditara e l'attuale governo sono chiamati a fare scelte possibilmente chiare e coerenti su entrambi i piani. Un compito assai difficile, da incoraggiare.

Noi di Tuttoscuola continueremo – attraverso la rivista mensile, le newsletter, il sito, i webinar, etc. – a offrire elementi di riflessione, analisi anche comparative, spunti, a ospitare opinioni anche contrapposte dando a ciascuno la possibilità di spiegarle, a favorire confronti tra esperti e tra lettori, sempre nel segno del rispetto delle idee altrui. Un dibattito fertile e costruttivo è la culla per buone politiche.

## SCUOLA FINLANDESE

### 4. La scuola finlandese è davvero migliore di quella italiana? Analizziamo i dati

Dopo l'accusa della madre finlandese che ha lasciato Siracusa per la Spagna a causa, a suo dire, della bassa qualità della scuola italiana, è scoppiata, com'era prevedibile, la polemica. Il sindaco di Siracusa, dopo avere difeso i **docenti italiani che "fanno miracoli con uno stipendio che non esito a definire vergognoso"**, ha aggiunto: *"Paragonare il sistema scolastico finlandese a quello italiano è impossibile. Quello del paese scandinavo è di gran lunga migliore di quello del nostro paese, per offerta e gestione, ma soprattutto per le sovvenzioni da parte del governo che ne garantiscono servizi diversi. È chiaro che la Finlandia ha caratteristiche differenti e il loro sistema scolastico è tarato sulle loro peculiarità, non è detto che siano tutte replicabili in Italia"*.

Sulla questione è intervenuto a Radio 24 anche il ministro Giuseppe Valditara, schierato a difesa della scuola italiana e dei suoi insegnanti: *"In relazione alle polemiche di questi giorni sulla vicenda della pittrice finlandese che ha deciso di lasciare Siracusa, se si conoscessero più attentamente i test Pisa si vedrebbe che gli studenti della Finlandia in Matematica hanno performance nettamente inferiori a quelle della metà degli studenti italiani. Bisogna evitare di generalizzare. I nostri insegnanti svolgono un compito delicatissimo, molto importante, con grande competenza e professionalità"*.

Mettendo a confronto i dati ufficiali di *Education and training monitor 2021* della Commissione Europea, i risultati sembrano a favore del sistema finlandese, e non solo per matematica, almeno per quanto riguarda le fasce di studenti più fragili.

Il benchmark della **Scarsa competenza in MATEMATICA**, fissato al **15% dei 15enni che hanno livello 1 (o meno) nella scala di matematica**, ha visto nel 2021 i ragazzi della Finlandia al 15% (benchmark raggiunto), mentre i ragazzi italiani si attestano al 23,8%. La media dei Paesi dell'UE è al 22,9% *Education and training monitor 2021*, riporta altri dati utili al confronto.

Il benchmark della **Scarsa competenza in LETTURA**, fissato al **15% dei 15enni che hanno livello 1 (o meno) nella scala di lettura**, ha visto nel 2021 i ragazzi della Finlandia al 13,5% (benchmark raggiunto), mentre i ragazzi italiani si attestano al 23,3%. La media dei Paesi dell'UE è al 22,5%.

Il benchmark della **Scarsa competenza in SCIENZE**, fissato al **15% dei 15enni che hanno livello 1 (o meno) nella scala di scienze**, ha visto nel 2021 i ragazzi della Finlandia al 13,9% (benchmark raggiunto), mentre i ragazzi italiani si attestano al 25,9%. La media dei Paesi dell'UE è al 22,3%.

Il benchmark dei **Giovani che abbandonano prematuramente l'istruzione e la formazione (18-24 anni)**, fissato al **9%**, ha visto nel 2021 i giovani della Finlandia attestati all'8,2% (benchmark raggiunto), mentre i giovani italiani non scendono sotto il 12,7%. La media dei Paesi UE è al 9,7%.

Il benchmark del Livello di **istruzione terziaria per giovani (25-34 anni)**, fissato al **45%** è conseguito dai giovani della Finlandia al 40% (benchmark non raggiunto), ma i giovani italiani non vanno oltre il 28,3%. La media dei Paesi UE è al 41,2%.

L'unico livello che registra una performance finlandese inferiore a quella italiana è riferito alla **scolarizzazione dei bambini di 3-6 anni**, con il benchmark fissato al **96%**. Il livello italiano si attesta al 94,6%, mentre quello finlandese non va oltre il 90,9%.

## Approfondimenti

### Scuola finlandese: tutti ne parlano, ma come funziona davvero questo modello?

13 gennaio 2023

[lettera della famiglia finlandese scappata dalla scuola italiana ha fatto parlare molto.](#)

**Ma come funziona uno dei sistemi scolastici migliori del mondo?** Partiamo col dire che **all'età di sette anni i bambini finlandesi iniziano la scuola dell'obbligo, che dura nove anni. A circa 16 anni possono quindi decidere se proseguire negli studi oppure no.** Se decidono di farlo hanno due opzioni: il liceo, che prepara agli studi accademici, e la scuola professionale, che offre delle competenze in un certo mestiere e dà la possibilità di continuare con la scuola universitaria professionale. In questo modo in Finlandia la media dei laureati è cresciuta fino al 45% al punto che la zecca dello stato finlandese ha emesso una serie divisionale di Euro dedicata ai "laureati" del 2016. La laurea è un punto di svolta nella vita di un giovane adulto. Il giovane laureato avrà così un ricordo della sua laurea, che preserverà. La confezione emessa per i neolaureati comprende anche una medaglia commemorativa che può essere utilizzata per incidere le informazioni personali come la data della cerimonia di laurea. Il folder "**Le Congratulazioni a un neolaureato!**" sarà un ricordo dell'anno giubilare del laureato da una generazione a quella successiva. Anche per **la consegna del diploma di scuola superiore in Finlandia è prevista una giornata nazionale di festa.** A dimostrazione di quanta attenzione e sostegno i finlandesi abbiano verso il loro sistema educativo. Mentre l'Italia con la media nazionale di laureati del 22,4% è la più bassa in Europa (dati Eurostat 2013), l'Europa punta al 40% di laureati entro il 2020. Forse ripensare ai riti e ai simboli potrebbe aiutare a far riacquisire consapevolezza e riconoscimento sociale anche al nostro sistema educativo.

**Il sistema universitario finlandese comprende 16 università e 24 scuole universitarie professionali:** in tutto 40 università che ogni anno offrono ai neodiplomati la possibilità di studiare gratuitamente. Questa è la struttura generale del sistema educativo finlandese. I genitori possono scegliere liberamente se far frequentare ai propri figli la "esikoulu", in cui i bambini e le bambine di sei anni trascorrono un anno prima dell'inizio della scuola elementare. Qui metà della giornata è impiegata in attività di tipo scolastico mentre nell'altra metà si svolgono le attività tipiche di un asilo. Fino ai sei anni la maggior parte dei bambini finlandesi frequenta la scuola materna, gli altri restano a casa con la famiglia.

A differenza dell'Italia e di molti altri Paesi, **in Finlandia non esistono scuole private.** Tutte le scuole dell'obbligo sono **pubbliche**, il che rende il sistema molto uniforme. **In Finlandia tutti i bambini frequentano le stesse scuole** a prescindere dallo stipendio o dal livello di istruzione dei genitori. Tutti i bambini sono nella stessa scuola: il figlio del Primo Ministro assieme ai figli e alle figlie degli autisti d'autobus, degli insegnanti o di chiunque altro. In Finlandia nessuno può scegliere una scuola diversa per i propri figli, non esistono nemmeno scuole speciali per bambini con particolare talento o con difficoltà particolari.

La scuola Finlandese può essere chiamata **la scuola della domanda.** Si privilegia la capacità, infatti, di fare domande a quella di dare risposte pre-confezionate. L'ascolto e l'osservazione del docente prevale sul suo intervento diretto. Si impara facendo e fino a 13 anni non ci sono voti.

Questo tipo di sistema è reso possibile in primis dal fatto che tutti gli insegnanti ricevono un'ottima formazione: **tutti devono studiare all'università, anche chi lavora nelle scuole materne.** A partire dalla prima classe della scuola elementare la qualifica minima per insegnare è la laurea magistrale in *teacher training*. È quindi fondamentale che chi lavora a contatto coi minori abbia un'ottima e solida educazione. La selezione per chi vuole intraprendere la carriera docente è elevata: molte persone vogliono iscriversi ai corsi di laurea per diventare insegnanti (circa 6000 matricole l'anno) ma soltanto il 10% ottiene il posto.

Le scuole sono organizzate in modo che i ragazzi con disabilità o con bisogni speciali vengano inclusi in tutte le attività. Hanno classi dedicate e super attrezzate, all'interno delle scuole comuni, con docenti ed educatori dedicati a sviluppare programmi personalizzati, ma al contempo lavorano con i compagni in alcune discipline e a turno i questi ultimi lavorano con loro. **L'insegnamento di sostegno in Finlandia è unico al mondo** perché si basa sul riconoscimento delle reali difficoltà di apprendimento, sulla loro evoluzione e prevenzione piuttosto che sulle cause mediche. È affiancato da psicologi, medici, consulenti, assistenti sociali e altre figure.

**Il concetto di classe è superato da tempo e si lavora per gruppi e sottogruppi di apprendimento** dove ogni studente può trovare ciò di cui ha più bisogno: un approfondimento, un recupero o lo sviluppo di un particolare talento. Questo sistema favorisce l'inclusione e lo sviluppo delle competenze sociali.

Secondo la nuova legislazione, ad esempio, ogni studente e ogni studentessa ha il diritto e il dovere di sottoporsi ad una visita medica generica ogni anno. Ci si preoccupa molto del benessere dei ragazzi e del personale: ogni scuola offre gratuitamente un pasto equilibrato al giorno. Questo è fondamentale nel momento in cui la priorità è assicurarsi che ognuno goda di buona salute e che sia felice nella sua scuola. In Finlandia si ritiene che ciò stia alla base di un buono studio e apprendimento.

**Il focus è centrato sullo studente e sulle relazioni: si dà più importanza alla responsabilità e alla fiducia che alle verifiche o agli esami.**

**Gli insegnanti in Finlandia tendono a non dare valutazioni negative agli allievi.** Sanno che questo rischia di diminuire la loro motivazione e indirettamente di aumentare la disuguaglianza sociale.

La definizione del “fallimento” è una questione interessante. In molti sistemi scolastici i ragazzi vengono valutati con un sistema standardizzato che compara le carriere scolastiche, l’apprendimento o le capacità per farne delle medie statistiche (la media della classe, la media nazionale, ecc.). Dopodiché si definiscono i ragazzi in base alla posizione (sopra o sotto) rispetto a quella media. In Finlandia la valutazione dei ragazzi è basata su una filosofia del tutto diversa: ogni studente viene giudicato a partire dalle sue stesse abilità e dal potenziale che ciascuno possiede secondo il parere del singolo insegnante. In Finlandia un 8 (in una scala da 4 a 10) significa che si è migliorati, che in base alla propria condizione di partenza e alla propria situazione personale c’è stata un’evoluzione positiva. Quindi anche un allievo per il quale la matematica è difficile, che ha difficoltà con la lettura o con la scrittura, ma che si applica e fa esercizi e studia diligentemente, può arrivare ad un 8.

In questo senso, nelle scuole finlandesi il “fallimento” ha un significato diverso rispetto ad altri Paesi. **In Finlandia, uno studente o una studentessa che “fallisce”, è qualcuno che non ha fatto tutto ciò che era nelle sue possibilità**, non qualcuno i cui risultati vengono messi a confronto con delle statistiche.

In Finlandia ci si fida degli insegnanti esattamente come ci si fida di un dentista, di un medico, di un avvocato o di qualsiasi altro professionista. Da noi nessuna autorità esterna interviene sulla diagnosi che un medico ha fatto del suo paziente. Allo stesso modo non esiste un’organizzazione che abbia il compito di giudicare il lavoro di un insegnante.

**Per il sistema finlandese la tecnologia è uno strumento didattico**, al pari di altri, non lo strumento per eccellenza. Ogni aula è attrezzata e quasi tutti i ragazzi hanno un tablet in dotazione. I docenti sono discretamente preparati ad utilizzare le tecnologie e ogni scuola ha alcuni docenti molto esperti nel settore. Molte delle relazioni burocratico-amministrative scuola-famiglia avvengono per via informatica. Ma la tecnologia non è il focus del processo di insegnamento-apprendimento né il succedaneo dei docenti.

## SOSTEGNO

### 5. Alunni con disabilità e sostegno. Gli impegnativi obiettivi che il ministro vuole conseguire

Poco più di un mese fa, nella Giornata internazionale delle persone con disabilità, il ministro dell'Istruzione e del Merito, Giuseppe Valditara, intervenendo al congresso della FISH, Federazione italiana per il superamento dell'handicap, ha assunto l'impegno di "avviare una riforma del sostegno; serve una legge di riforma del sostegno, altrimenti sono soltanto chiacchiere".

Un paio di settimane fa, in una intervista ad Affaritaliani.it, il ministro, non solo è ritornato sull'argomento, ma anche ribadito che *"È un tema di civiltà, di umanità nel senso più pieno e più alto del termine. Il grado di civiltà di un Paese, di una società, si misura certamente anche dal modo in cui vengono realmente incluse le persone con disabilità"*.

Non si può non essere d'accordo con la dichiarazione del ministro, ma proprio quelle parole postulano l'esigenza di fatti conseguenti, altrimenti, come lui stesso dichiarato al congresso della Fish, "sono soltanto chiacchiere".

E Valditara ha dichiarato di volere passare dalle parole ai fatti affrontando tre problemi: *"il primo è quello della **discontinuità del rapporto tra alunno e insegnante di sostegno**, a causa dei troppi cambi di insegnante che avvengono durante il ciclo scolastico. Il secondo è quello dell'**insufficienza numerica dei docenti di sostegno**. Il terzo è quello della loro disomogenea, e tuttora **scarsa formazione specializzata**. Grazie ai fondi previsti per l'edilizia scolastica, provvederemo infine alla **rimozione di tutte le barriere architettoniche nelle scuole italiane**"*.

I tre (o quattro) problemi esigono, pertanto, la maggior continuità possibile tra alunno disabile e docente di sostegno, aumento consistente del numero di docenti di sostegno e loro qualificazione formativa.

A corollario di questi tre obiettivi che ricadono sulle sue competenze di ministro, il superamento di tutte le barriere architettoniche rappresenta un impegnativo impegno che chiama in causa soprattutto gli Enti Locali.

Il ministro Valditara ha davanti a sé cinque anni di tempo per realizzare quegli obiettivi. Ci riuscirà?

### 6. Continuità didattica a favore degli alunni con disabilità: una montagna difficile da scalare

La continuità didattica rappresenta un valore che nel corso degli anni ha visto sostanzialmente (ed estremizzando) su fronti opposti, da una parte, l'amministrazione scolastica a tutela degli alunni, e, dall'altra, i sindacati a tutela degli insegnanti.

La continuità didattica a favore degli alunni con disabilità ha, però, una storia a sé.

L'unica forma di continuità in questo particolare settore dell'istruzione ha riguardato da sempre i docenti di sostegno che avevano (e hanno tuttora) l'obbligo di rimanere per cinque anni in continuità all'interno del ruolo, ma con diritto di **cambiare sede** (e con svantaggio in questo caso dell'alunno disabile, a meno che l'insegnante in questione non sia all'altezza, ma questo sarebbe un altro problema).

La legge 107/2015 "Buona scuola" aveva previsto per le norme delegate questo obiettivo: *"revisione dei criteri di inserimento nei ruoli per il sostegno didattico, al fine di **garantire la continuità del diritto allo studio degli alunni con disabilità, in modo da rendere possibile allo studente di fruire dello stesso insegnante di sostegno per l'intero ordine o grado di istruzione**"*.

Sembrava fosse arrivato il momento di voltar pagina, ma il ministro dell'istruzione successivo, Valeria Fedeli (Governo Gentiloni), impegnata soprattutto a cercare la pace sociale e con i sindacati dopo il plebiscitario sciopero degli insegnanti contro la riforma Renzi, licenziava un decreto legislativo (66/2017) che prevedeva un'impraticabile conferma di sede nella nomina dei soli docenti di sostegno con contratto a tempo determinato. Tutto lì? Tutto lì!

Sindacati soddisfatti e famiglie degli alunni disabili molto meno, con diffusa rotazione di insegnanti di sostegno.

Tutto da rifare. Il ministro Valditara è certamente consapevole che oltre la metà dei 300mila alunni con disabilità iscritti quest'anno in scuole statali si sono trovati al primo giorno di lezione un docente di sostegno diverso da quello che li aveva accompagnati l'anno scorso.

A meno di ridefinire drasticamente il profilo e il ruolo dell'insegnante di sostegno all'interno di una nuova visione dell'inclusione (ne abbiamo parlato un po' la scorsa settimana nella notizia "[La nuova frontiera dell'inclusione](#)"), Valditara dovrà concordare con i sindacati – e non sarà facile – nuove regole sulla mobilità. Ma soprattutto dovrà stabilizzare il più possibile il settore, convincendo il collega titolare del MEF a trasformare in organico di diritto stabile molti posti di sostegno in deroga (per legge assegnati a docenti con contratto a tempo determinato che non hanno titolo ad essere confermati in sede di anno in anno).

Sarà come scalare una montagna a mani nude. Il ministro ha, in teoria, cinque anni per arrivare in vetta: ce la farà o dovrà arrendersi prima come altri?

# INFANZIA

## 7. Le politiche per l'infanzia e il PNRR/1

Il piano asili nido, scuole per l'infanzia e annessi servizi educativi è uno dei pilastri del PNRR del settore istruzione. Sembrava fosse partito tutto lancia in resta, ma a giudicare dalle osservazioni della Corte dei Conti (ordinanza n.20/2022) si deve ritenere che le carenze che da decenni accompagnano gli interventi della pubblica amministrazione non sono state affatto colmate, sia per quanto riguarda l'efficienza progettuale della stessa, sia per le diverse visioni culturali che ancora dividono il nostro paese.

Per prima cosa giova ricordare che la materia ha assunto solo di recente una visione di sistema (D.Leg.vo 65/2017) e che i rapporti ministero - comuni non sono improntati alla massima efficienza e senza il coinvolgimento delle regioni si sono sfilacciati i legami che dovevano far corrispondere i progetti con i finanziamenti. Tra il centro e le periferie la tipologia di risorse economiche hanno assunto aspetti conflittuali tra i diversi enti e tra questi e l'utenza, facendo registrare comportamenti disomogenei nei territori, in modo da far fatica a rispettare le norme alquanto rigide del PNRR.

Questa criticità rimarcata dalla magistratura contabile a carico di tutti gli enti interessati, non solo ha finito per avere più soldi che progetti, ma è la prova dell'impasse che si potrebbe venire a creare quando si vorranno veramente decentrare le competenze statali, senza che i diversi livelli amministrativi abbiano al loro interno tecnici adeguatamente preparati. I tentativi di sostenere soprattutto i comuni più piccoli attraverso accordi con associazioni o agenzie specializzate non hanno spostato più di tanto la situazione, fatta eccezione per quelle regioni che fin dall'inizio del procedimento avevano messo a disposizione dei territori, magari con la mediazione delle province, specialisti in diversi settori.

L'inefficienza complessiva della pubblica amministrazione, soprattutto a livello diffuso, continua a far gioco al centralismo burocratico; soprattutto i servizi per l'infanzia che devono essere il più vicino possibile alle esigenze dell'utenza e dei territori, finiscono per sottostare alle regole imposte dall'amministrazione centrale.

Il PNRR avrebbe dovuto essere una palestra per esercitare le capacità di progettazione e di gestione autonome, che devono restare anche quando i processi europei saranno terminati, e invece è diventato l'ennesimo vincolo che si accompagna ad altri finanziamenti europei non spesi.

## 8. Le politiche per l'infanzia e il PNRR/2

Oltre alle difficoltà di gestione dei bilanci, ad esempio tra gli importi autorizzati ed il cofinanziamento, proveniente dallo stato o dagli enti locali, altre sono state rilevate nella capacità di impiegare adeguati strumenti urbanistici, mettendo in evidenza come gli edifici educativi sono sempre considerati residuali rispetto all'organizzazione urbana (assenza di natura pubblica della proprietà dell'area designata, la non conformità della destinazione d'uso, ecc.). Se questo vale per i nidi, a maggior ragione dovrebbero riguardare i poli per l'infanzia che possono costituire un elemento di riequilibrio territoriale. Dopo quasi otto mesi dal decreto di ammissione, nessuno dei 21 comuni monitorati dalla Corte dei Conti ha ancora aggiudicato i lavori.

Piove dunque sul bagnato, quei comuni che già possono vantare una certa copertura del servizio, magari supportati da leggi regionali che li hanno abituati ad una certa efficienza, sia nella gestione del territorio, sia nell'adeguamento della conoscenza specifica del servizio, hanno accresciuto le loro dotazioni, viceversa coloro che ne avevano più bisogno sono rimasti ancora una volta indietro. L'occasione del PNRR non è stata colta a pieno, sarà il caso per il futuro di pensare ai livelli essenziali delle prestazioni per questi servizi, se si vuol davvero fare in modo che venga mantenuto un adeguato livello di presenza di fronte ad una indispensabile governance locale dello stesso decreto 65.

Le criticità rilevate sono perlopiù riferite agli aspetti organizzativi, ma sarebbe da verificare se si tratti di incompetenza o di mancanza di politica o non piuttosto di condizioni del territorio che

pongono questo tipo di servizi in fondo alle priorità di un'amministrazione. Se i genitori non lavorano, soprattutto le mamme, possono curare i propri figli, o se hanno orari flessibili, magari notturni, non possono sottostare a strutture con tempi rigidi, così come si vanno configurando nella predetta organizzazione statale. Ma il problema più importante è di natura culturale e cioè che questi servizi siano perlopiù legati alla conciliazione dei tempi con gli impegni della famiglia, mentre è il valore pedagogico che va considerato nel processo di crescita dei bambini e del positivo riflesso di questi interventi nei confronti dei momenti educativi successivi.

La situazione emersa dai territori non ha bisogno soltanto di supporti in termini tecnico-progettuali o amministrativi, ma si deve far entrare l'importanza dell'educazione nei processi di pianificazione territoriale e di organizzazione civile. I comuni devono crescere ed un'azione di formazione della cittadinanza può migliorare la capacità di governo dei loro amministratori.

## A SCUOLA CON MARIO LODI

### 9. Una storia collettiva, un'eredità esigente

di Vincenzo Schirripa

Con *Un anno a Pietralata* Albino Bernardini (1968) rivolge l'obiettivo alla periferia urbana – prima l'ambiente privilegiato di ogni fabula pedagogica era stata la campagna. Qui il maestro prende coscienza delle relazioni sociali violente che si manifestano nell'aula, si chiede che fare, procede per prove ed errori. Dal libro viene fuori, con la consulenza di Francesco Tonucci, lo sceneggiato di Vittorio De Seta *Il diario di un maestro* (1973). Dietro ci sono le tecniche di Célestin Freinet, coltivate in Italia dal Movimento di cooperazione educativa di cui fa parte anche Lodi; il quale, come è stato notato, è un modello ben presente nell'opera di De Seta. Einaudi, che pubblica nel 1970 *Il paese sbagliato* e due anni dopo una nuova edizione di Cipì, non è nuova alla ricerca di voci originali dal mondo dell'educazione da una posizione altra rispetto all'editoria scolastica. Negli anni Quaranta ha cercato spazio per una narrativa per ragazzi priva di gravami pedagogici; ha lavorato sulla fiaba popolare e ha poi recuperato tramite Gigliola Venturi l'esperienza della maestra Maria Maltoni a San Gersolè (1959); dal 1960 pubblica Rodari. Alla fine degli anni Sessanta si pensa a un progetto collettivo con i maestri del Mce ma sarà la voce di Mario Lodi a mostrare che un discorso nuovo sulla didattica può entrare in sintonia con un uditorio lontano dai luoghi abituali di riproduzione della cultura magistrale. Mentre avviene questa consacrazione, le aree culturali più critiche nei confronti della scuola volgono lo sguardo altrove. Una memorabile stroncatura sui "Quaderni piacentini", intitolata *Il kennediano di Piadena* (1971), fa di Lodi l'emblema di un atteggiamento riformista che mette a disposizione dei ceti dominanti palliativi per lasciare le cose come stanno, per rendere più umano un sistema che invece andrebbe abbattuto. La curiosità degli intellettuali impegnati verso il mondo dei bambini e l'educazione volge verso prospettive deistituzionalizzanti ma in parte contribuisce anche a ibridare i saperi coltivati negli istituti magistrali e nelle facoltà di magistero, nell'editoria pedagogico didattica e concorsuale, nella formazione veicolata dalla gerarchia dell'amministrazione scolastica, che al passaggio fra i Settanta e gli Ottanta metabolizzano nuove sensibilità e parole d'ordine e vivono una inedita tensione sperimentale e fecondità culturale. Lo stesso Mce supera i tremila iscritti; da un lato la spinta verso un più diretto impegno politico trova nuove direzioni collettive, per esempio nel tempo pieno, dall'altro sembra diluire la sua originale centratura sulle tecniche didattiche e sulla pragmatica del fare insieme fra bambini e adulti.

## DAL MONDO

### 10.USA: bambino di 6 anni spara alla maestra: di chi è la colpa?

Ferve il dibattito, negli USA, sull'episodio di cui è rimasta vittima Abby Zwerner, una maestra di 30 anni (ma secondo alcune fonti di 25), della Richneck Elementary School di Newport News, in Virginia, rimasta gravemente ferita qualche giorno fa da un proiettile sparato contro di lei da un bambino di sei anni, in conseguenza – a quanto pare – di un rimprovero.

Il dibattito su questo specifico caso rinfocola le polemiche sulla enorme e abnorme quantità di armi nella disponibilità dei cittadini statunitensi, legittimata peraltro dalla Costituzione americana, che dal 1791 sancisce il loro diritto individuale di possederle, alla pari con altri diritti fondamentali come quello al voto e alla libertà di espressione.

La pistola utilizzata dal bambino, che ha sparato un solo colpo, era in effetti legalmente detenuta da sua madre, come ha spiegato il capo della polizia locale Steve Drew in una conferenza stampa. *"Voglio sapere da dove viene quell'arma da fuoco, qual era la situazione"*, ha detto, con riferimento a come il bambino abbia imparato a usare l'arma, se esista una responsabilità della madre, quali fossero le misure di sicurezza assunte dalla scuola.

Il fatto è che non si è trattato di un episodio isolato. In effetti sono ben 17 i casi nei quali, dal 1970 a oggi, un bambino di meno di 10 anni ha sparato a un insegnante, stando alle cifre fornite da un centro privato di ricerche – il *K-12 School Shooting Database* – specializzato sulla tematica. Ma le vicende nelle quali si sono verificate sparatorie nelle scuole, censite dallo stesso centro, sono più di 2.000.

Che fare? La proposta di installare metal detector agli ingressi delle scuole, già accolta in alcuni istituti, non raccoglie unanimi consensi, mentre quella di considerare responsabili i genitori per il comportamento dei figli non è considerata risolutiva. Si va estendendo, dunque, l'idea di sottoporre la vendita delle armi a controlli più meticolosi, ma prende piede anche la proposta più radicale di vietarne la vendita, salvo che in un limitato numero di casi ben giustificati. Soluzioni difficili da far passare, nel Paese che ha nei cromosomi il Far West.

## CARA SCUOLA TI SCRIVO

### 11. Lettere alla Redazione di Tuttoscuola

Gentile direttore,  
approfitto di questo spazio per condividere una riflessione. Sono una madre, ma anche una ex collaboratrice scolastica organico Covid. Ho lavorato due anni e ho servito la scuola meglio di casa mia, perché per me era fondamentale sanificare le tastiere, i mouse e le postazioni dei laboratori ad ogni cambio di classe! Io ero lì apposta perché tutti gli studenti (e quindi anche mio figlio) meritano di più!

Meritano di più di una scuola sporca e poco igienizzata perché il personale è ormai allo stremo per turni estenuanti. Meritano di più di una scuola poco sorvegliata, dove a causa della mancanza di personale per ogni piano è possibile l'accesso ad estranei ai locali della scuola, o peggio ancora è possibile la fuga degli studenti minori dai locali scolastici! Purtroppo fatti di cronaca lo confermano!

Tutto questo io da genitore non lo accetto più! Non lo tollero! E non solo da genitore, ma anche da ex lavoratore della scuola, perché mi sembra un controsenso lasciare persone senza una occupazione quando la scuola, ora più che mai, ha così tanto bisogno di aiuto!

Cordiali saluti,  
Antonella Rodi

## REPORTAGE

### Scuola finlandese: tutti ne parlano, ma come funziona davvero questo modello?



MARCO BRAGHERO

13 gennaio 2023

In questi giorni la [lettera della famiglia finlandese scappata dalla scuola italiana ha fatto parlare molto](#). **Ma come funziona uno dei sistemi scolastici migliori del mondo?** Partiamo col dire che **all'età di sette anni i bambini finlandesi iniziano la scuola dell'obbligo, che dura nove anni. A circa 16 anni possono quindi decidere se proseguire negli studi oppure no**. Se decidono di farlo hanno due opzioni: il liceo, che prepara agli studi accademici, e la scuola professionale, che offre delle competenze in un certo mestiere e dà la possibilità di continuare con la scuola universitaria professionale. In questo modo in Finlandia la media dei laureati è cresciuta fino al 45% al punto che la zecca dello stato finlandese ha emesso una serie divisionale di Euro dedicata ai "laureati" del 2016. La laurea è un punto di svolta nella vita di un giovane adulto. Il giovane laureato avrà così un ricordo della sua laurea, che preserverà. La confezione emessa per i neolaureati comprende anche una medaglia commemorativa che può essere utilizzata per incidere le informazioni personali come la data della cerimonia di laurea. Il folder "**Le Congratulazioni a un neolaureato!**" sarà un ricordo dell'anno giubilare del laureato da una generazione a quella successiva. Anche per **la consegna del diploma di scuola superiore in Finlandia è prevista una giornata nazionale di festa**. A dimostrazione di quanta attenzione e sostegno i finlandesi abbiano verso il loro sistema educativo. Mentre l'Italia con la media nazionale di laureati del 22,4% è la più bassa in Europa (dati Eurostat 2013), l'Europa punta al 40% di laureati entro il 2020. Forse ripensare ai riti e ai simboli potrebbe

aiutare a far riacquisire consapevolezza e riconoscimento sociale anche al nostro sistema educativo.

**Il sistema universitario finlandese comprende 16 università e 24 scuole universitarie professionali:** in tutto 40 università che ogni anno offrono ai neodiplomati la possibilità di studiare gratuitamente. Questa è la struttura generale del sistema educativo finlandese. I genitori possono scegliere liberamente se far frequentare ai propri figli la "esikoulu", in cui i bambini e le bambine di sei anni trascorrono un anno prima dell'inizio della scuola elementare. Qui metà della giornata è impiegata in attività di tipo scolastico mentre nell'altra metà si svolgono le attività tipiche di un asilo. Fino ai sei anni la maggior parte dei bambini finlandesi frequenta la scuola materna, gli altri restano a casa con la famiglia.

A differenza dell'Italia e di molti altri Paesi, **in Finlandia non esistono scuole private.** Tutte le scuole dell'obbligo sono **pubbliche**, il che rende il sistema molto uniforme. **In Finlandia tutti i bambini frequentano le stesse scuole** a prescindere dallo stipendio o dal livello di istruzione dei genitori. Tutti i bambini sono nella stessa scuola: il figlio del Primo Ministro assieme ai figli e alle figlie degli autisti d'autobus, degli insegnanti o di chiunque altro. In Finlandia nessuno può scegliere una scuola diversa per i propri figli, non esistono nemmeno scuole speciali per bambini con particolare talento o con difficoltà particolari.

La scuola Finlandese può essere chiamata **la scuola della domanda.** Si privilegia la capacità, infatti, di fare domande a quella di dare risposte pre-confezionate. L'ascolto e l'osservazione del docente prevale sul suo intervento diretto. Si impara facendo e fino a 13 anni non ci sono voti.

Questo tipo di sistema è reso possibile in primis dal fatto che tutti gli insegnanti ricevono un'ottima formazione: **tutti devono studiare all'università, anche chi lavora nelle scuole materne.** A partire dalla prima classe della scuola elementare la qualifica minima per insegnare è la laurea magistrale in *teacher training*. È quindi fondamentale che chi lavora a contatto coi minori abbia un'ottima e solida educazione. La selezione per chi vuole intraprendere la carriera docente è elevata: molte persone vogliono iscriversi ai corsi di laurea per diventare insegnanti (circa 6000 matricole l'anno) ma soltanto il 10% ottiene il posto.

Le scuole sono organizzate in modo che i ragazzi con disabilità o con bisogni speciali vengano inclusi in tutte le attività. Hanno classi dedicate e super attrezzate, all'interno delle scuole comuni, con docenti ed educatori dedicati a sviluppare programmi personalizzati, ma al contempo lavorano con i compagni in alcune discipline e a turno i questi ultimi lavorano con loro. **L'insegnamento di sostegno in Finlandia è unico al mondo** perché si basa sul riconoscimento delle reali difficoltà di apprendimento, sulla loro evoluzione e prevenzione piuttosto che sulle cause mediche. È affiancato da psicologi, medici, consulenti, assistenti sociali e altre figure.

**Il concetto di classe è superato da tempo e si lavora per gruppi e sottogruppi di apprendimento** dove ogni studente può trovare ciò di cui ha più bisogno: un approfondimento, un recupero o lo sviluppo di un particolare talento. Questo sistema favorisce l'inclusione e lo sviluppo delle competenze sociali.

Secondo la nuova legislazione, ad esempio, ogni studente e ogni studentessa ha il diritto e il dovere di sottoporsi ad una visita medica generica ogni anno. Ci si preoccupa molto del benessere dei ragazzi e del personale: ogni scuola offre gratuitamente un pasto equilibrato al giorno. Questo è fondamentale nel momento in cui la priorità è assicurarsi che ognuno goda di buona salute e che sia felice nella sua scuola. In Finlandia si ritiene che ciò stia alla base di un buono studio e apprendimento.

**Il focus è centrato sullo studente e sulle relazioni: si dà più importanza alla responsabilità e alla fiducia che alle verifiche o agli esami.**

**Gli insegnanti in Finlandia tendono a non dare valutazioni negative agli allievi.** Sanno che questo rischia di diminuire la loro motivazione e indirettamente di aumentare la disuguaglianza sociale.

La definizione del "fallimento" è una questione interessante. In molti sistemi scolastici i ragazzi vengono valutati con un sistema standardizzato che compara le carriere scolastiche, l'apprendimento o le capacità per farne delle medie statistiche (la media della classe, la media nazionale, ecc.). Dopodiché si definiscono i ragazzi in base alla posizione (sopra o sotto) rispetto a quella media. In Finlandia la valutazione dei ragazzi è basata su una filosofia del tutto diversa: ogni studente viene giudicato a partire dalle sue stesse abilità e dal potenziale che ciascuno possiede secondo il parere del singolo insegnante. In Finlandia un 8 (in una scala da 4 a 10) significa che si è migliorati, che in base alla propria condizione di partenza e alla propria situazione personale c'è stata un'evoluzione positiva. Quindi anche un allievo per il quale la matematica è difficile, che ha difficoltà con la lettura o con la scrittura, ma che si applica e fa esercizi e studia diligentemente, può arrivare ad un 8.

In questo senso, nelle scuole finlandesi il "fallimento" ha un significato diverso rispetto ad altri Paesi. **In Finlandia, uno studente o una studentessa che "fallisce", è qualcuno che non ha fatto tutto ciò che era nelle sue possibilità**, non qualcuno i cui risultati vengono messi a confronto con delle statistiche.

In Finlandia ci si fida degli insegnanti esattamente come ci si fida di un dentista, di un medico, di un avvocato o di qualsiasi altro professionista. Da noi nessuna autorità esterna interviene sulla diagnosi che un medico ha fatto del suo paziente. Allo stesso modo non esiste un'organizzazione che abbia il compito di giudicare il lavoro di un insegnante.

**Per il sistema finlandese la tecnologia è uno strumento didattico**, al pari di altri, non lo strumento per eccellenza. Ogni aula è attrezzata e quasi tutti i ragazzi hanno un tablet in dotazione. I docenti sono discretamente preparati ad utilizzare le tecnologie e ogni scuola ha alcuni docenti molto esperti nel settore. Molte delle relazioni burocratico-amministrative scuola-famiglia avvengono per via informatica. Ma la tecnologia non è il focus del processo di insegnamento-apprendimento né il succedaneo dei docenti.

## Finlandia, viaggio nella scuola della fiducia

02 agosto 2022

**Scuola della fiducia, dialogo e territorio di appartenenza.** È in questi tre fattori che **la scuola finlandese trova le sue radici**. Una scuola dalla quale possiamo imparare parecchio e prendere ispirazione. Ecco perché ho deciso di raccontare il sistema educativo finlandese dopo il viaggio di studio intrapreso questa estate da alcuni Istituti scolastici italiani presso la scuola di Hämeenlinna per conoscere, confrontarsi e valutare differenze, affinità, opportunità. **I sistemi educativi non si copiano ma si può trarre ispirazione**, motivazioni ed entusiasmo.

### Scuola della fiducia finlandese: semplice, concreta e accogliente

Da quattro anni sto svolgendo il mio dottorato di ricerca presso l'università di Jyväskylä, dipartimento di Psicologia. In questi anni ho avuto modo di **immergermi nella cultura finlandese e di osservare da vicino uno dei sistemi educativi più efficaci e più studiati**. Se dovessi definire con pochi aggettivi **la scuola finlandese direi: semplice, concreta, accogliente**. Una scuola dove il buon senso pedagogico prevale sulle mode, sulle burocrazie e sugli eccessi amministrativo-normativi. Una scuola che privilegia lo studente rispetto al curriculum, la domanda alla risposta.

### Una scuola ecologica

**La scuola finlandese è una scuola 'ecologica' negli spazi e nei tempi**, una scuola dove gli **insegnanti affrontano il loro lavoro quotidiano con la mente del principiante e con la convinzione che ogni giorno è un inizio**. Una scuola dove il lavoro cooperativo, il gruppo, la collaborazione, **il noi prevale sull'io**. Si favorisce l'apprendimento all'insegnamento ed è questo il vero oggetto dell'ultima riforma del curriculum.

### Scuola e territorio, scuola e famiglia

**Ciascuno è responsabile del suo 100%**. Per i finlandesi la fiducia è un valore molto concreto, un valore che poggia sulla sincerità, la competenza e la trasparenza. Inoltre la scuola finlandese

è radicata nel proprio territorio di appartenenza. **L'interdipendenza fra scuola e territorio, così come quella tra scuola e famiglia, è una delle chiavi strategiche del sistema finlandese.**

### **La scuola del dialogo**

Il **dialogo** è inteso come uno strumento esperienziale conoscitivo che permette il confronto tra interpretazioni diverse, prodotte da individui diversi a partire da assunti e presupposti diversi. Lo scopo è quello di stimolare la produzione di nuove interpretazioni stimolando il cambiamento nel modo in cui la realtà viene percepita. **Il dialogo diventa dialogico quando genera qualche cosa di nuovo**, che poteva non essere affatto presente all'inizio, qualcosa di creativo, trova ed esplora uno spazio altro, come dice Bachtin, l'exotopia è il luogo della dialogicità. Questo nuovo significato condiviso, questo punto di vista altro, che "spiazza perché sposta" è la "colla" o il "cemento" che tiene insieme le persone e le società. "La dialogicità, come dicono Arnkil e Seikkula (2013), non è un metodo né un insieme di tecniche ma è un atteggiamento, un modo di vedere, che si basa sul riconoscere e sul rispettare l'alterità dell'altro e sull'andarle incontro."

### **Il reportage**

Il mio viaggio attraverso il sistema educativo finlandese inizia alla *Compulsory School di Hämeenlinna*, una scuola di nuova costituzione con oltre 700 studenti ad un'ora da Helsinki. Questo **reportage alla scoperta della scuola finlandese** è concepito partendo dalle impressioni e dai contributi dei dirigenti e dei docenti che hanno vissuto l'esperienza.

## **Il sistema finlandese: tutto quello che dovremmo imparare**

17 dicembre 2016

Bambini e ragazzi che giocano in cortile in piena libertà, apparentemente senza controllo. Questa è la prima cosa che colpisce all'arrivo in una scuola finlandese.

Poi la seconda sorpresa: l'incontro con i due dirigenti della scuola visitata, quella di *Hämeenlinna*. Si tratta di Joni Tikka e Kristiina Hannula. L'istituto comprensivo è *infatti molto grande per lo standard finlandese (oltre 700 alunni)* e, per le norme vigenti in Finlandia, la dirigenza si sdoppia se la scuola supera i 300/400 studenti.

Questo è il primo elemento di qualità: **una scuola a misura di studente e di docente** dove il dirigente può intessere relazioni "vere" e significative e avere controllo dei processi in atto.

I coffee break nelle sale scolastiche accoglienti e su poltrone comode, le lezioni tenute dagli insegnanti e un confronto con i dirigenti mi ha permesso, insieme alla dirigente Luisa Bartoli e ad altri tre insegnanti, di mettere in evidenza almeno quattro aspetti qualitativi del sistema finlandese:

### **1. L'integrazione armoniosa dell'approccio dialogico e della didattica per competenze nella pratica educativa.**

La centralità delle competenze emerge senza la necessità della teorizzazione delle competenze stesse. Si lavora per competenze e la teoria emerge da una pratica che funziona.

### **2. Insegnanti giovani e preparati**

La preparazione dei docenti unita alla giovane età media degli stessi, una omogeneità anche anagrafica.

### **3. Il rapporto dirigenti – insegnanti**

In particolare, il rapporto di fiducia, il dialogo aperto con il docente fin dal momento iniziale della selezione e reclutamento. Tutto è facilitato dalla formazione di base garantita. Scegliere il docente secondo il bisogno e le competenze altre, oltre a quelle strettamente disciplinari e le motivazioni del docente stesso.

#### 4. Il clima

Il lavoro si svolge in bel clima senza eccessive preoccupazioni anche per la ridotta parte burocratica e amministrativa di cui i docenti devono occuparsi avendo così più spazio per la didattica e per la relazione con gli allievi.

**Quello finlandese è un sistema semplice e concreto, per alcuni versi adottabile anche qui in Italia.** L'unica reale **differenza sta nelle infrastrutture su cui può contare la Finlandia**: spazi, sussidi di ogni genere, arredi ad hoc, strutture, la formazione dei docenti, la loro selezione. Un esempio su tutti è l'estrema cura degli ambienti educativi, mai arredi raffazzonati e mai ambienti di risulta come spesso accade da noi, dove la scuola si deve adeguare agli spazi che ha a disposizione. *"Pero ora questo è difficilmente realizzabile in Italia, ma potremmo, con un po' di creatività, adattare meglio i nostri ambienti, renderli più accoglienti e più didattici cambiando la nostra organizzazione – afferma Luisa Bartoli – su questo punto noi siamo ancora molto indietro".*

I docenti possono poi contare su **una base educativa in ingresso grazie all'alleanza con la famiglia e alla cultura ancora contadina**. La nostra scuola invece deve sobbarcarsi compiti di educazione di base che una volta erano assicurati dalla famiglia e dalla società. I finlandesi hanno chiari valori di riferimento: la fiducia, il rispetto personale e per le istituzioni, la libertà, l'autonomia.

**Cosa si potrebbe replicare nelle nostre scuole?** Un **aumento della flessibilità didattica-organizzativa** con il superamento della classe e il lavoro di gruppi e sottogruppi in equipe. Grazie alle pratiche dialogiche si possono migliorare il rispetto e la fiducia reciproca tra docenti. **E poi una riorganizzazione degli spazi**, magari iniziando con il sistemare i banchi in isole.

#### **Scuola finlandese: cosa possiamo fare in Italia a normativa vigente**

18 agosto 2022

**Scuola finlandese e italiana: non è impossibile migliorare la nostra scuola a partire dalla normativa vigente**, renderla un po' più simile a ciò che la scuola finlandese pratica. La rigidità della scuola italiana non è solo responsabilità delle strutture, delle sovrastrutture, della mancata identità condivisa del nostro sistema educativo e della scarsa formazione omogenea dei docenti. La poca flessibilità del nostro sistema è dovuta anche a una cultura diffusa che vede la scuola come un mondo avulso dal contesto vitale della comunità dove è inserito, da convinzioni e pregiudizi, dalla incapacità di lavorare insieme alla scarsa propensione al cambiamento, fino a una mancanza di fiducia reciproca: dirigenti con i docenti, docenti tra loro, docenti e studenti, docenti e famiglie. Che cosa si può fare quindi a normativa vigente e a costo zero, implementando le risorse nella nostra scuola? Ecco qualche esempio.

##### **1. Scuola finlandese. Iniziative didattiche sul modello finlandese**

La normativa vigente, a cominciare dal *DPR 275/99*, regolamento sull'autonomia, **permetterebbe alle scuole di realizzare molte delle iniziative didattiche che i docenti italiani hanno potuto vedere nella scuola finlandese**. Parliamo del superamento del concetto di classe con la creazione di gruppi di apprendimento mirati, ma anche della possibilità di realizzare un orario più didattico è nelle mani dei docenti. Si potrebbe poi realizzare uno scambio tra docenti e costituire reti di scuole. Possiamo poi organizzare gli ambienti scolastici in modo da avvicinarci al concetto di "ambiente arricchito" tanto caro ai finlandesi.

##### **2. Scuola finlandese: vivere lo statuto degli studenti e delle studentesse**

Oltre a essere un formidabile strumento di educazione alla cittadinanza, permette di passare dal paradigma del controllo e della paura a quello dell'impegno, della responsabilità e dell'intesa. Le sanzioni alternative, previste dallo statuto, sono una testimonianza che i conflitti si possono risolvere in modo creativo e non violento. Inoltre è un acceleratore dei processi partecipativi degli studenti e facilita lo sviluppo della fiducia tra docenti e studenti nei processi valutativi.

### **3. Vivere il Patto di Corresponsabilità come nella scuola finlandese**

Può promuovere la costruzione di una nuova alleanza scuola-famiglia. Una scuola che condivide con gli studenti e le famiglie bisogni, sogni, impegni. Che scopre la bellezza dei doveri che rinforzano i diritti, che sa rinnovare l'impegno e generare un'intesa generativa.

### **4. Applicare alcuni elementi qualitativi della Legge 107/2015**

Un insegnamento della scuola finlandese è quella di considerare le riforme come processi innovativi continui. Quindi non tanto una riforma a sé stante che in qualche modo ricomincia da capo, bensì un processo virtuoso continuo che tiene tutto quello che c'è di buono e innova sulla base di pratiche in atto nella scuola reale e di nuovi bisogni. La realizzazione di una serie di comunità di pratiche che dalla singola scuola, passando per le reti territoriali arriva a contaminare l'intero sistema in modo condiviso, partecipato, dialogico. Innovare serbando potrebbe essere un buon "meme" per la scuola italiana.

– *Progettare il PTOF in modo condiviso e partecipato con tutte le componenti della scuola*  
E' una grande opportunità per creare alleanze tra scuola e il territorio. Nel PTOF si dovrebbe capire che tipo di scuola vogliamo essere e fare e di conseguenza le azioni di tutti dovrebbero orientarsi coerentemente. L'identità, il senso di appartenenza si co-costruisce e il PTOF è uno strumento elettivo se vissuto in modo non burocratico, non da apparato. E' una apertura continua al dialogo aperto, alla costruzione di fiducia e rispetto reciproco.

#### – Il RAV

E' la pianificazione autovalutazione e valutazione di Istituto, piano di miglioramento. Il RAV rappresenta non solo un momento di autoanalisi, che quanto più è condivisa e partecipata quanto più è efficace, ma anche e soprattutto una opportunità di crescita e una risorsa per promuovere, concretizzare e co-costruire un'alleanza tra scuola e territorio, tra dirigenti-docenti-studenti-famiglie.

#### *– Ottimizzare il tempo*

Le ore di potenziamento, se utilizzate in modo consapevole e finalizzate al miglioramento dell'offerta educativa-formativa permettono di lavorare in sotto – gruppi per specifici bisogni di apprendimento e di intervenire in tempo nei casi di rischio di abbandono, di demotivazione, di sviluppare talenti e molto altro ancora, se agite con flessibilità e creatività. Inoltre si potrebbe pensare di coinvolgere i docenti senior che ne abbiano motivazione e competenze, magari negli ultimi 6 anni di carriera, per includere, accompagnare ed assistere i giovani docenti immessi in ruolo. Una posizione di coach e di mentori cui potrebbero dedicare metà del loro tempo lavoro.

#### *– Chiamata diretta dei docenti inseriti negli ambiti territoriali AT*

Fermo restando le difficoltà e le rigidità del sistema italiano, la possibilità di aumentare la flessibilità condivisa nei processi di trasferimento e di assegnazione delle cattedre negli A.T. permetterebbe di far incontrare le motivazione dei docenti e le loro competenze, anche quelle informali e non formali con i bisogni di quella particolare scuola. Inoltre permetterebbe ai dirigenti di incontrare i docenti su un piano di realtà delle pratiche educative e didattiche riaprendo il dialogo sulla scuola come momento vitale e non, come spesso capita, come pratiche burocratiche amministrative da sbrigare.

#### *– Formazione neo assunti*

Come detto prima, molto si potrebbe fare valorizzando l'esperienza e le pratiche dei docenti senior e l'entusiasmo dei docenti junior. Coaching, mentoring, tutoraggio, supervisione, sono possibilità alla portata della nostra scuola con un investimento sostenibile. Una componente della formazione che dovrebbe essere presente e trasversale a tutti i docenti è la pratica dialogica. La pratica delle *soft skills*, dei processi di coaching e la consapevolezza e sviluppo della intelligenza emotiva. Il bilancio delle competenze, intesa non come un'autoanalisi più meno guidata con scopo valutativo di verifica e controllo, bensì come strumento di auto ed etero miglioramento della professione docente. Un vero bilancio delle competenze potrà permettere ai docenti ed ai dirigenti una più consapevole valorizzazione dei punti forti di ogni docente ed un aiuto concreto per il superamento delle difficoltà professionali e dei punti deboli. Inoltre rappresenta una "bussola" per ogni docente ed istituto scolastico per la formazione continua.

– *Formazione continua Dirigenti e Docenti*

La formazione continua rappresenta uno strumento strategico prezioso nelle mani dei dirigenti e dei docenti di ogni singola scuola. Questo, come ci insegna anche l'esperienza finlandese, è un aspetto a geometria e geografia variabile nel pieno rispetto delle autonomie locali: di istituto, di rete, di ambito territoriale. Ma una base dialogica comune potrebbe rendere più omogenea la formazione sul territorio nazionale rendendo la scuola più equa. Anche qui lo strumento del bilancio delle competenze e l'autoformazione non formale e informale arricchiscono questa opportunità.

– *Alternanza Scuola Lavoro*

Una pratica preziosa se praticata. Un ponte tra la scuola e la vita reale che vivifica la scuola e rinnova la vita. Una pratica dove studenti-famiglie-docenti si rendono corresponsabili di co-costruire il futuro individuale e collettivo nel qui e ora. Come diceva S. Agostino non esiste il passato, non esiste il futuro, bensì esiste il presente-passato, il presente-presente e il presente-futuro. L'alternanza scuola lavoro ci offre questa opportunità di stare nel qui e ora e lavorare insieme per costruire il presente-futuro.

– *Piano Nazionale della scuola Digitale*

Più che una scuola 2.0, 3.0, 4.0 dovremmo occuparci di formare docenti, studenti e famiglie che sappiano dominare la tecnologia per tutto quello che può offrirci. Imparare un utilizzo dialogico e non monologico della tecnologia. La scuola finlandese, pur essendo super attrezzata: ogni aula, ogni studente, ogni docente sono dotati della strumentazione ad hoc più innovativa utilizza questa tecnologia come strumento e non fine a se stessa. Le lezioni prediligono il dialogo, la domanda più che la risposta o il "rifugio" nella virtualità.

– *Flessibilità e autonomia della proposta didattico – organizzativa a favore degli alunni con disabilità e alla inclusione degli alunni stranieri*

Le normative a favore degli alunni con disabilità, dei BES, dei DSA e degli alunni con cittadinanza straniera permettono ulteriori elementi di flessibilità, di autonomia e un miglioramento dei processi di "recovery" e della proposta didattico-organizzativa a vantaggio di tutti e di ciascuno. *"Inclusione – scrive Habermas – qui non significa accaparramento assimilatorio, né chiusura contro il diverso. Inclusione dell'altro significa piuttosto che i confini della comunità sono aperti a tutti: anche – e soprattutto – a coloro che sono reciprocamente estranei e che estranei vogliono rimanere"*

– *La costituzione di reti sul territorio*

La costituzioni di "reti vere" operanti e concrete sono utili per cooperare a ripensare in modo ecologico ed educativo il territorio. Per sviluppare percorsi di formazione, per acquisti mirati, per la partecipazioni a progetti locali, regionali, nazionali ed europei. È una pratica ancora troppo poco sviluppata.

– *Più attenzione alle scritture degli Accordi di Programma Regionali e dei Piani di Zona locali*

La scuola, come comunità educante, è un soggetto privilegiato, una risorsa preziosa, un collante degli strumenti di pianificazione territoriale, compreso le nascenti UTI. Su questo punto la scuola dovrebbe insistere per divenire un attore attivo e privilegiato di questi processi.

## **5. Scuola finlandese, il dialogo aperto: un rigeneratore di risorse**

Tutta questa normativa esistente e operante, se interpretata più nel senso della scuola come servizio può contribuire la co-costruzione di una scuola italiana della fiducia, dell'impegno e della responsabilità. Una scuola policentrica e poliarchica in cui i processi di insegnamento-apprendimento diventano le pratiche con cui si esplicitano le varie centralità: quella dello studente, dei docenti, delle famiglie, del territorio. Ma anche all'interno delle singole scuole e del "sistema scuola" italiano va ricostruita la fiducia, va riaperto e custodito il dialogo, va generata una nuova alleanza tra gli attori.

L'uomo è capace di perseguire ciò che ritiene importante, necessario e indispensabile alla propria sopravvivenza e al miglioramento della qualità della vita. Crediamo che generare fiducia in una "nuova narrazione" dialogica della scuola sia necessario? Se lo crediamo, possiamo farlo, è nella

sfera delle nostre possibilità. Generare una nuova alleanza dipende da noi, diventa un impegno comune per la comunità educante locale, regionale, nazionale.

Ricostruire la fiducia, aprire e praticare il dialogo un buon proposito per tutti noi. Assumere la consapevolezza della nostra responsabilità sul co-costruire una scuola che torni ad educare, che torni ad essere motore di cambiamento. Le comunità di pratiche delle scuole possono aiutare ed essere aiutati dalle comunità territoriali ad affrontare l'incertezza e l'afasia relazionale che coinvolge tutti in particolare le istituzioni. Possiamo uscire dal paradigma della paura e del controllo per saltare sul "tappeto volante" dei paradigmi dell'impegno, della responsabilità e dell'intesa.

## **Scuola, cosa imparare dal modello finlandese: non copiare, ma innovare**

12 agosto 2022

Viaggio nella scuola finlandese. Ci chiediamo spesso " **Cambiare la scuola italiana: è davvero necessario?**" La crisi profonda del nostro sistema educativo lo imporrebbe, ma il cambiamento dovrebbe assumere la qualità della consapevolezza paziente, del rispetto, della rivalutazione di tutto quanto di buono e di bello è già presente nel nostro sistema educativo. Insomma, cambiare sì, ma innovare serbando. Ecco come.

A normativa vigente, **l'insegnamento più importante che la Finlandia può dare all'Italia è sul modo di concepire un sistema scolastico, di pensare a cosa è importante, di razionalizzare gli investimenti.** Il modello finlandese dimostra che ci sono modi diversi di portare avanti un sistema scolastico. Diversi dalla concezione di scuola inglese, francese, americana o tedesca, centraliste e guidate dall'alto.

Dimostra che **si possono fare riforme**, con pazienza e fiducia, a geografia e geometria variabile con un processo di condivisione e partecipazione che parte dalle comunità territoriali, va al Governo e torna alle comunità territoriali per la pratica. Ogni municipalità contribuisce con il pensiero dei propri dirigenti, docenti, studenti, famiglie e amministratori realizzando il percorso di riforma nei tempi, modi e spazi che le sono più congeniali. Questo aspetto trova molta assonanza con la realtà italiana fortemente radicata nelle municipalità e nelle diversità territoriale, realtà che trova riscontro in molta normativa vigente. Infatti è possibile interpretare in questo senso, solo per fare alcuni esempi: i previsti "Ambiti Territoriali", la Legge sull'esercizio associato delle funzioni comunali, D.L. n. 78/2010, i piani di zona, i patti territoriali, gli accordi di programma e persino la logica dei distretti industriali.

Proprio con la modalità "local to local" la Finlandia ha realizzato le sue riforme dal 1972 al 1985. Tredici anni per portare a regime il cambiamento. I 360 comuni, tutti di dimensioni medio-grandi per la Finlandia (minimo circa 30.000 ab.), hanno partecipato, cooperato, rivisto, integrato e condiviso più volte il processo delle riforme negli ultimi anni con costi molto contenuti.

Ecco, un altro insegnamento della Finlandia: **gli insegnanti e la loro formazione.** In molti Paesi si pensa ancora che chi ha a che fare con bambini molto piccoli non abbia bisogno di un'educazione universitaria e che per insegnare loro qualcosa basti essere un adulto e aver frequentato la scuola dell'obbligo. In Finlandia si fa il ragionamento opposto: gli insegnanti dell'infanzia e delle prime classi della scuola elementare sono quelli più formati. Migliore è la loro educazione, migliore sarà l'apprendimento di questi bambini e la loro formazione futura.

Queste sono le cose che hanno reso la Finlandia un modello negli ultimi dieci anni. Porsi come obiettivo l'uguaglianza nell'insegnamento significa ad esempio valorizzare il sostegno. **La Finlandia ha scelto di mettere al centro l'individuo e la comunità di riferimento**, e quindi di fondare l'insegnamento sulle curiosità e sui bisogni di ogni singolo studente in quella particolare comunità aperta al mondo. Qui le scuole con maggiori difficoltà, ad esempio quelle con un'alta percentuale di immigrati o con bambini i cui genitori provengono dagli strati sociali più poveri ricevono più finanziamenti. Sono queste le ragioni all'origine dei risultati migliori della scuola finlandese. **L'uguaglianza** a scuola in Finlandia viene presa molto sul serio.

**Cosa fare in Italia? Aprirci a nuove-vecchie pratiche rifondando la scuola sui valori,** ricostruendo la fiducia, esplicitando la visione della nostra scuola per questo inizio secolo. Continuare a imparare gli uni dagli altri. L'Italia ha molto da imparare dalla Finlandia, e questa ha imparato molto da noi in termini pedagogici: le teorie di Maria Montessori e il sistema preventivo di Don Bosco, l'integrazione degli studenti con disabilità, sono solo un esempio.

In Finlandia fin dalle prime classi l'intento è quello di risvegliare e mantenere vivo l'interesse per la ricerca, l'apprendimento e la creatività. In particolare, i primi sei anni della scuola dell'obbligo si concentrano non tanto sulle materie, ma sulle domande dei bambini e delle bambine.

Quali strategie adottare per cambiare, quindi? Quali passi intraprendere? È davvero possibile cambiare? L'evidenza ci dice che sì, si può cambiare. Anzi si deve farlo. Non è in discussione il quando, il tempo era ieri, bensì il come.

**Scegliere la strategia di cambiamento è il primo problema che si pone chi vuole-deve affrontare una riforma scolastica.** Per riuscire nell'impresa è necessario tenere presente la dimensione politica, la dimensione scolastica e la dimensione economica. Riuscire a vedere e anticipare i possibili ostacoli, evitare che una buona riforma fallisca prima ancora di vedere la luce.