

INFORMAZIONI SUL SISTEMA EDUCATIVO a cura di don Bruno Bordignon

Edizione n. 12 del 30 marzo 2026

- 329/26 *Esami Maturità 2026, obbligo espletamento incarico (salvo esonero). A disposizione fino al 30 giugno docenti non nominati*
- 330/26 *Maturità 2026, designazione dei docenti commissari interni spetta al Consiglio di Classe. Chi può rifiutare incarico. Nota Ministero*
- 331/26 *Commissioni esame di maturità a.s. 2025/2026: domanda dal 26 marzo al 13 aprile. Nota MIM*
- 332/26 *Maturità 2026, le regole per i candidati con disabilità: prove equipollenti, tempi differenziati e attestato di credito formativo. Cosa dice l'Ordinanza*
- 333/26 *Maturità 2026, commissione si insedierà martedì 16 giugno. Prova di Italiano giovedì 18*
- 334/26 *Maturità 2026, come cambia il colloquio: struttura, contenuti e punteggio. Ordinanza e griglia di valutazione*
- 335/26 *Esame di Maturità 2026: ecco come si svolge. Dal calendario alle regole per l'ammissione: pubblicata l'Ordinanza*
- 336/26 *Maturità 2026: introduzione di una formazione specifica obbligatoria per tutti i commissari. Novità*
- 337/26 *Intelligenza artificiale a scuola, bando da 100 milioni: candidature aperte fino al 17 aprile. L'Avviso*
- 338/26 *Scienze sperimentali nei nuovi Tecnici dal 2026/27: più docenti di diverse classi di concorso nella stessa classe*
- 339/26 *Riforma Istituti Tecnici dalle classi prime del 2026/27: nuovi codici già inseriti su SIDI, disponibili i quadri orario, in arrivo le classi di concorso [lo speciale]*
- 340/26 *Geografia e riforma degli istituti tecnici, AIIG: "Ricadute sugli organici di A21, ai colleghi chiediamo di adottare decisioni prudenti e reversibili"*
- 341/26 *Riforma Istituti Tecnici, Scienze sperimentali: non è una divisione della materia, ma una contitolarità funzionale*
- 342/26 *I nuovi programmi per i licei: entra l'AI, torna la geografia*
- 343/26 *La formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria tra paradigmi teorici, sfide organizzative e modelli internazionali*
- 344/26 *Collaboratrice scolastica condannata a restituire poco più di 50mila euro per aver lavorato con un titolo falso*
- 345/26 *Se un quindicenne si toglie la vita*
- 346/26 *Docente accoltellata, "i ragazzi arrivano a scuola armati già da casa": da Valditara alla Chiesa passando per i sindacati: norme più severe e più prevenzione. Il punto*
- 347/26 *Ore di sostegno insufficienti e PEI mai redatto: il TAR nomina il commissario ad acta e ordina la copertura completa per l'alunno con disabilità grave*
- 348/26 *Privacy a scuola, il Garante sanziona un istituto (multa di 2mila euro): illegittima la pubblicazione online di orari e assenze dei docenti*
- 349/26 *PNRR scuola, prorogato al 30 giugno 2026 il termine per la rendicontazione dei progetti*
- 350/26 *Non è possibile frequentare contemporaneamente il corso INDIRE sostegno e il percorso abilitante su materia*
- 351/26 *Il Curriculum dello studente nella pratica didattica: compiti operativi dei docenti e del docente tutor*

352/26 *Develhope porta l'AI nelle scuole: 4.000 studenti nel progetto biennale Stemvolution*
353/26 *Scuole paritarie: sul SIDI disponibili le funzioni per il caricamento del "Modello A". NOTA*
354/26 *Maturità 2026, studenti con DSA: strumenti compensativi, tempi aggiuntivi e dispensa dalle prove scritte di lingua straniera. Cosa dice l'Ordinanza*

355/26 *Dal MIM*

356/26 *Dalla Gazzetta Ufficiale*

329/26 Esami Maturità 2026, obbligo espletamento incarico (salvo esonero). A disposizione fino al 30 giugno docenti non nominati

di *Lalla*

Maturità 2026: dal 26 marzo al 13 aprile la fase di presentazione della domanda tramite Istanze online. Partecipare agli esami, una volta ottenuta la nomina, è un obbligo tranne i casi di esonero o di impedimento sopravvenuto che dovrà essere documentato.

Partecipare agli esami è un obbligo

La [nota MIM n. 90455 del 25 marzo 2026](#) ribadisce “L’art. 1, co. 4, del D.m. n. 183 del 2019, modificato dal D.m. n. 45 del 2026, prevede che la partecipazione ai lavori delle commissioni di esame di maturità rientri tra gli obblighi inerenti allo svolgimento delle funzioni proprie del personale della scuola, salvo le deroghe consentite dalle disposizioni normative vigenti. E ancora Non è, pertanto, consentito rifiutare l’incarico o lasciarlo, anche nel caso di nomina in sede non richiesta o in commissioni operanti in ordini di studio diversi da quelli di servizio, salvo i casi di legittimo impedimento. Eventuali inosservanze sono suscettibili di valutazione sotto il profilo disciplinare.”

A disposizione fino al 30 giugno 2026

“Al di fuori delle ipotesi di esonero, il personale dirigente e docente non utilizzato nelle operazioni di esame deve rimanere a disposizione della scuola di servizio fino al 30 giugno 2026, assicurando la presenza in servizio nei giorni delle prove scritte. I dirigenti preposti agli Uffici scolastici regionali e i dirigenti scolastici acquisiscono l’effettivo recapito di tale personale dirigente e docente, con riferimento a tutto il periodo di svolgimento delle operazioni stesse.”

- [Commissioni esame di maturità a.s. 2025/2026: domanda dal 26 marzo al 13 aprile. Nota MIM](#)

[Esami Maturità 2026, obbligo espletamento incarico \(salvo esonero\). A disposizione fino al 30 giugno docenti non nominati - Orizzonte Scuola Notizie](#)

330/26 Maturità 2026, designazione dei docenti commissari interni spetta al Consiglio di Classe. Chi può rifiutare incarico. Nota Ministero

di *Lalla*

Nella nota n. 90455 del 25 marzo 2026 il Ministero chiarisce le modalità di designazione dei commissari interni. C’è il consueto passaggio al Consiglio di classe nonostante quest’anno la procedura sia diversa. Chi può rifiutare l’incarico.

Operazioni preliminari

- indicazione delle discipline affidate ai commissari interni; avvenuta con D.m. n. 13/2026
- abbinamento classi/commissioni,

Designazione dei commissari interni

Spetta a ciascun consiglio di classe delle classi V interessate. Principio base: i commissari interni sono designati tra i docenti appartenenti al consiglio di classe, titolari dell’[insegnamento individuato dal D.m. n. 13 del 2026](#), sia a tempo indeterminato che a tempo determinato. N.B. Può essere designato come commissario interno un docente la cui classe di concorso è diversa da quella prevista dal quadro orario ordinamentale per la disciplina selezionata, purché insegni la disciplina stessa nella classe terminale di riferimento.

Limite massimo di classi

Il docente che insegna in più classi terminali può essere designato per un numero di classi/commissioni non superiore a due, appartenenti alla stessa commissione, salvo casi eccezionali e debitamente motivati, al fine di consentire l'ordinato svolgimento di tutte le operazioni collegate all'esame di maturità.

Commissioni con soli candidati esterni

I commissari interni sono individuati dal dirigente scolastico tra i docenti, anche di classi non terminali, del medesimo istituto o di istituti dello stesso tipo, previa intesa con gli altri dirigenti scolastici interessati.

Candidati ammessi con abbreviazione per merito

Per i candidati ammessi all'abbreviazione per merito, i commissari interni sono quelli della classe terminale alla quale i candidati stessi sono stati assegnati.

Chi può rifiutare l'incarico di commissario interno

L'unico caso indicato nella nota è quello dei docenti che usufruiscono delle agevolazioni di cui all'articolo 33 della l. n. 104 del 1992. Questi ultimi hanno facoltà e non obbligo di accettare la designazione. Nell'ipotesi in cui venga esercitata tale facoltà, il dirigente scolastico/coordinatore designa docenti del medesimo insegnamento appartenenti allo stesso istituto.

Incompatibilità

Si sottolinea la necessità di evitare, salvo nei casi debitamente motivati in cui ciò non sia possibile, la nomina dei commissari interni in situazioni di incompatibilità. Nel caso in cui il docente titolare di una disciplina affidata a commissario interno sia assente per almeno novanta giorni e rientri in servizio dopo il 30 aprile 2026, la nomina di commissario interno sarà affidata al supplente che ha impartito l'insegnamento nel corso dell'anno scolastico.

Lo speciale di Orizzonte Scuola

- Commissari esterni e Presidente: le domande si presentano tra il 26 marzo e il 13 aprile. Nota MIM
- Maturità 2026: ecco la materia della seconda prova, le 4 discipline del colloquio. Come si svolge l'esame [LO SPECIALE]

[Maturità 2026, designazione dei docenti commissari interni spetta al Consiglio di Classe. Chi può rifiutare incarico. Nota Ministero - Orizzonte Scuola Notizie](#)

331/26 Commissioni esame di maturità a.s. 2025/2026: domanda dal 26 marzo al 13 aprile. Nota MIM

di *Lalla*

I dirigenti scolastici e i docenti in servizio e a riposo, che aspirano alla nomina in qualità di presidenti e/o commissari esterni nelle commissioni degli esami di Maturità, trasmettono i modelli ES-E e ES-1 esclusivamente attraverso l'Istanza on line "Partecipazione alle Commissioni degli Esami di Maturità" nel portale POLIS (https://polisjb4.pubblica.istruzione.it/partecipazione_commissioni-esami/). Nota prot. n. 90455 del 25 marzo 2026

Allegati e Modificazioni al decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 5 marzo 2019, n. 183

L'art. 1, co. 4, del d.m. n. 183 del 2019, modificato dal d.m. n. 45 del 2026, prevede che la partecipazione ai lavori delle commissioni di esame di maturità rientri tra gli obblighi inerenti allo svolgimento delle funzioni proprie del personale della scuola, salvo le deroghe consentite dalle disposizioni normative vigenti.

Personale tenuto a presentare l'istanza di nomina in qualità di commissario esterno (modello ES- 1)

Sono tenuti alla presentazione dell'istanza di nomina in qualità di commissario esterno:

1. i docenti con rapporto di lavoro a tempo indeterminato (compresi i docenti assegnati sui posti del potenziamento di organico), in servizio in istituti di istruzione secondaria di secondo grado statali, se non designati commissari interni o referenti del plico telematico:

- che insegnano, nell'ordine, nelle classi terminali e non terminali, discipline previste dai piani di studio dei percorsi dell'istruzione secondaria di secondo grado per l'ultimo anno di corso;
- che, pur non insegnando tali discipline, insegnano discipline che rientrano nelle classi di concorso afferenti alle discipline assegnate ai commissari esterni;

2. i docenti con rapporto di lavoro a tempo determinato fino al termine dell'anno scolastico⁴ o fino al termine delle attività didattiche, in servizio in istituti statali d'istruzione secondaria di secondo grado, se non designati commissari interni o referenti del plico telematico:

- che insegnano, nell'ordine, nelle classi terminali e non terminali, discipline previste dai piani di studio dei percorsi dell'istruzione secondaria di secondo grado per l'ultimo anno di corso;
- che insegnano discipline riconducibili alle classi di concorso afferenti alle discipline assegnate ai commissari esterni, in possesso della specifica abilitazione all'insegnamento o di idoneità di cui alla legge n. 124 del 1999 o, da ultimo, di titolo di studio valido per l'ammissione ai concorsi per l'accesso ai ruoli.

Personale che ha facoltà di presentare l'istanza di nomina in qualità di commissario esterno (modello ES-1)

- i docenti che negli ultimi tre anni abbiano prestato effettivo servizio per almeno un anno, con rapporto di lavoro a tempo determinato sino al termine dell'anno scolastico o sino al termine delle attività didattiche in istituti statali di istruzione secondaria di secondo grado e siano in possesso di abilitazione o idoneità all'insegnamento di cui alla l. n. 124 del 1999 nelle discipline previste dai piani di studio dei percorsi della scuola secondaria di secondo grado per l'ultimo anno di corso.

Si precisa che hanno facoltà di presentare istanza di nomina in qualità di commissario esterno attraverso il modello ES-1, purché rientrino in una delle categorie elencate nei paragrafi 3.c.c. e 3.c.d.:

- ai sensi dell'art. 12 del d.m. n. 183 del 2019, modificato dal d.m. n. 45 del 2026, i docenti in servizio in istituti statali di istruzione secondaria di secondo grado, con rapporto di lavoro a tempo parziale
- Qualora siano nominati, tali docenti sono tenuti a prestare servizio secondo l'orario previsto per il rapporto di lavoro a tempo pieno e ai medesimi sono corrisposti, per il periodo dell'effettiva partecipazione all'esame, la stessa retribuzione e lo stesso trattamento economico che percepirebbero senza la riduzione dell'attività lavorativa, ai soli fini dello svolgimento della funzione di commissario esterno;
- i docenti tecnico pratici con insegnamento autonomo e insegnamento in compresenza;
- i docenti di sostegno, in possesso della specifica abilitazione all'insegnamento di discipline della scuola secondaria di secondo grado. Non possono presentare domanda di partecipazione all'esame di maturità per commissario esterno i docenti di sostegno che hanno seguito durante l'anno scolastico candidati con disabilità che partecipano all'esame di maturità;
- d) i docenti in situazione di disabilità o che usufruiscono delle agevolazioni di cui all'art. 33 della l. n. 104 del 1992 e s.m.i.;
- e) i docenti che usufruiscono di semidistacco sindacale o semiaspettativa sindacale.

Il personale della scuola appartenente alle tipologie aventi titolo alla nomina in qualità di commissario esterno può contestualmente chiedere la nomina in qualità di presidente di commissione, purché in possesso dei prescritti requisiti. *Sono “assimilati” ai docenti con rapporto di lavoro a tempo determinato fino al termine dell’anno scolastico i docenti di ruolo nella scuola primaria e secondaria di primo grado, utilizzati per l’intero anno scolastico su scuola secondaria di secondo grado, in possesso della specifica abilitazione all’insegnamento della scuola secondaria di secondo grado, i quali hanno facoltà di presentare istanza di nomina in qualità di commissario esterno.

Gli allegati

[Allegato01 Modello ES0 ESAME 2026](#)

[Allegato02 Modello ESC ESAME 2026](#)

[Allegato03 Modello ESE ESAME 2026](#)

[Allegato04 Modello ES1 ESAME 2026](#)

[Allegato05 CalendarioAdempimentiAmministrativi 2026](#)

[Allegato06 PrioritàNominaPresidenti 2026](#)

[Allegato07 PrioritàNominaCommissari 2026](#)

[Allegato08 ElencoClassiConcorso 2026](#)

[Allegato10 ElencoIndirizziStudioLingueStraniereSecondaProva 2026](#)

[Allegato11 ElencoIndirizziStudioLinguaStranieraAltraMateria 2026](#)

[**Commissioni esame di maturità a.s. 2025/2026: domanda dal 26 marzo al 13 aprile. Nota MIM - Orizzonte Scuola Notizie**](#)

332/26 Maturità 2026, le regole per i candidati con disabilità: prove equipollenti, tempi differenziati e attestato di credito formativo. Cosa dice l’Ordinanza

di *Andrea Carlino*

L’ordinanza ministeriale n. 54 del 26 marzo disciplina, all’articolo 24, le modalità di svolgimento dell’esame di maturità 2026 per gli studenti con disabilità, stabilendo che il consiglio di classe determina, in coerenza con il Piano Educativo Individualizzato, la tipologia delle prove d’esame, se a valore equipollente o non equipollente. La commissione-classe, sulla base della documentazione trasmessa dal consiglio di classe relativa alle attività svolte, alle valutazioni effettuate e all’assistenza prevista per l’autonomia e la comunicazione, predispone una o più prove differenziate in linea con gli interventi educativo-didattici attuati. Ai sensi dell’articolo 20 del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, tali prove rispettano le modalità di valutazione previste nel PEI e possono essere elaborate con il supporto dei docenti e degli esperti che hanno seguito lo studente durante l’anno scolastico.

Prove equipollenti e non equipollenti: il titolo finale

Le **prove equipollenti** determinano il rilascio del diploma conclusivo del secondo ciclo di istruzione, senza che nel documento sia fatta menzione dello svolgimento di tali prove. Gli studenti per i quali il consiglio di classe ha deliberato prove non equipollenti, o che non partecipano agli esami o che non sostengono una o più prove, ottengono l’**attestato di credito formativo** previsto dall’articolo 20, comma 5, del decreto legislativo n. 62 del 2017; il riferimento alle prove non equipollenti è indicato solo nell’attestazione, e non nei tabelloni dell’istituto né nell’area documentale riservata del registro elettronico. Il docente di sostegno e le eventuali figure a supporto dello studente con disabilità sono nominati dal presidente della commissione sulla base delle indicazioni del documento del consiglio di classe, acquisito il parere della commissione-classe.

Tempi, supporti e griglie di valutazione

La commissione può assegnare un **tempo differenziato** per l’effettuazione delle prove scritte: i tempi più lunghi non possono, di norma, comportare un maggior numero di giorni rispetto al calendario

degli esami, salvo che in casi eccezionali nei quali la commissione, tenuto conto della gravità della disabilità e delle modalità di svolgimento delle prove durante l'anno scolastico, può deliberare lo svolgimento delle prove equipollenti in un numero maggiore di giorni. I testi della prima e della seconda prova scritta sono trasmessi dal Ministero anche in **codice Braille**, ove vi siano scuole che ne facciano richiesta per candidati non vedenti; per i candidati ipovedenti, i testi sono inviati con tipologia, dimensione del carattere e impostazione dell'interlinea specificate tramite apposita funzione SIDI. Le commissioni adattano, ove necessario, al PEI le **griglie di valutazione** delle prove scritte e la griglia di valutazione della prova orale di cui all'allegato A dell'ordinanza.

- Ordinanza

Leggi anche

- Maturità 2026, come cambia il colloquio: struttura, contenuti e punteggio. ORDINANZA e GRIGLIA DI VALUTAZIONE

[Maturità 2026, le regole per i candidati con disabilità: prove equipollenti, tempi differenziati e attestato di credito formativo. Cosa dice l'ORDINANZA - Orizzonte Scuola Notizie](#)

333/26 Maturità 2026, commissione si insedierà martedì 16 giugno. Prova di Italiano giovedì 18

di *Lalla*

Maturità 2026: il Ministero ha pubblicato l'OM n. 54 del 26 marzo 2026 che disciplina lo svolgimento della procedura, dall'ammissione dei candidati alla pubblicazione degli esiti.

La commissione

La commissione – prima in seduta plenaria per le due classi, poi in riunione separata – si riuniranno presso la sede di nomina (sede principale nel caso di un Istituto di Istruzione superiore, la prima sede nel caso in cui la commissione operi su più sedi). La riunione è fissata per martedì 16 giugno ore 8.30. Si tratta di una novità (fino al 2025 la commissione si riuniva il lunedì) determinata dallo spostamento al giovedì della prova di Italiano. Le nomine dei commissari saranno pubblicate a fine maggio – inizio giugno. Le materie affidate ai commissari interne sono già note; fino al 13 aprile invece sarà possibile presentare domanda per la partecipazione all'Esame in qualità di commissario o Presidente.

Assenze dei commissari

Il presidente, dopo aver verificato la composizione delle commissioni e la presenza dei commissari, comunica i nominativi dei componenti eventualmente assenti all'Ufficio scolastico regionale, se l'assenza riguarda il presidente e i commissari esterni, ovvero al Dirigente scolastico, se l'assenza riguarda un commissario interno. Pertanto sarà necessario ricorrere alla sostituzione

Prima prova il 18 giugno

La prima prova scritta si svolgerà il 18 giugno e accerterà

- la padronanza della lingua italiana o della diversa lingua nella quale si svolge l'insegnamento, nonché le capacità espressive, logico-linguistiche e critiche del candidato.

Essa consiste nella redazione di un elaborato con differenti tipologie testuali in ambito artistico, letterario, filosofico, scientifico, storico, sociale, economico e tecnologico. La prova può essere strutturata in più parti, anche per consentire la verifica di competenze diverse, in particolare della comprensione degli aspetti linguistici, espressivi e logico-argomentativi, oltre che della riflessione critica da parte del candidato. Queste le prove assegnate negli anni precedenti

Lo speciale di Orizzonte Scuola

- Maturità 2026: ecco la materia della seconda prova, le 4 discipline del colloquio. Come si svolge l'esame [LO SPECIALE]

Maturità 2026, commissione si insedierà martedì 16 giugno. Prova di Italiano giovedì 18 - Orizzonte Scuola Notizie

334/26 Maturità 2026, come cambia il colloquio: struttura, contenuti e punteggio. Ordinanza e griglia di valutazione

di redazione

Il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha pubblicato l'Ordinanza n. 54 del 26 marzo 2026, che disciplina l'esame di Stato per l'anno scolastico 2025/2026, includendo anche la griglia di valutazione del colloquio orale allegata al provvedimento. Il colloquio è finalizzato a verificare il raggiungimento del **profilo educativo, culturale e professionale (PECUP)** dello studente. La commissione valuta non solo le conoscenze, ma anche la capacità di utilizzarle in modo consapevole, tenendo conto del *Curriculum dello studente* e dell'intero percorso formativo.

Le fasi della prova orale

L'articolo 22 dell'ordinanza descrive la struttura del colloquio.

Avvio e percorso personale

La prova si apre con una riflessione dello studente sul proprio percorso scolastico e sulle esperienze maturate.

Confronto sulle discipline

La commissione propone domande su **quattro discipline**, per verificare contenuti, metodi e capacità di collegamento tra saperi.

PCTO e competenze trasversali

È prevista la presentazione di una relazione o di un elaborato multimediale sulle esperienze di PCTO o apprendistato.

Educazione civica e prove scritte

Il colloquio include la verifica delle competenze di educazione civica e la discussione degli elaborati delle prove scritte. La commissione è chiamata a garantire equilibrio tra le diverse fasi e a valorizzare l'approccio interdisciplinare, in coerenza con il percorso effettivamente svolto.

Indicatori della griglia di valutazione

La griglia allegata all'ordinanza traduce questi obiettivi in criteri operativi. La valutazione — fino a **20 punti** — si fonda su quattro indicatori:

- acquisizione dei contenuti e dei metodi delle discipline oggetto del colloquio;
- capacità di utilizzare e raccordare le conoscenze, con adeguata padronanza lessicale e uso del linguaggio tecnico, anche in lingua straniera;
- capacità di argomentare in modo critico e personale;
- grado di maturazione, autonomia e responsabilità raggiunto al termine del percorso di studi.

Casi particolari e adattamenti

Sono previste disposizioni specifiche per alcune situazioni:

- studenti con comportamento pari a sei decimi, che discutono anche un elaborato su cittadinanza attiva;
- possibile accertamento CLIL, se presente il docente in commissione;
- misure dedicate per candidati con disabilità o DSA;

▪ adattamenti per l'istruzione degli adulti, con valorizzazione dell'esperienza professionale;
Il punteggio del colloquio viene assegnato dalla commissione **nello stesso giorno della prova**, sulla base della griglia nazionale.

- [Ordinanza](#)
- [Griglia di valutazione](#)

[Maturità 2026, come cambia il colloquio: struttura, contenuti e punteggio. ORDINANZA e GRIGLIA DI VALUTAZIONE - Orizzonte Scuola Notizie](#)

335/26 Esame di Maturità 2026: ecco come si svolge. Dal calendario alle regole per l'ammissione: pubblicata l'Ordinanza

di redazione

Il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha pubblicato l'Ordinanza n. 54 del 26 marzo 2026, che disciplina lo svolgimento dell'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo per l'anno scolastico 2025/2026. Il provvedimento definisce calendario, modalità delle prove e criteri di ammissione, riprendendo il quadro normativo del d.lgs. 62/2017 e delle successive disposizioni. La sessione d'esame prende avvio il **18 giugno 2026 alle ore 8:30** con la prima prova scritta, comune a tutti gli indirizzi.

Il calendario stabilito dal Ministero prevede:

- prima prova scritta: 18 giugno 2026 (durata sei ore);
- seconda prova: 19 giugno 2026, con modalità differenziate per indirizzo;
- eventuale terza prova: 25 giugno 2026, limitata ai percorsi EsaBac e sezioni internazionali;

Sono inoltre fissate le date per le prove suppletive (1° e 2 luglio, con eventuale prosecuzione) e per la terza prova suppletiva il 7 luglio. Le prove possono proseguire nei giorni successivi, escluso il sabato.

Chi è ammesso all'esame

Nell'ordinanza vengono individuati anche i requisiti necessari per essere ammessi in qualità di **candidati interni**.

Tra le condizioni principali:

- frequenza di almeno tre quarti del monte ore annuale;
- partecipazione alle prove INVALSI;
- svolgimento dei percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (ex alternanza scuola-lavoro);
- votazione minima di sei decimi in ogni disciplina e nel comportamento;

È prevista una **deroga motivata**: il consiglio di classe può ammettere anche in presenza di un'insufficienza. Diversamente, un voto di comportamento inferiore a sei comporta la non ammissione. Un elemento introdotto riguarda gli studenti con **condotta pari a sei decimi**: dovranno presentare un elaborato su temi di cittadinanza attiva, assegnato dal consiglio di classe e discusso al colloquio.

Valutazione e pubblicazione degli esiti

La valutazione finale è affidata al consiglio di classe. Gli esiti degli scrutini vengono pubblicati **solo nell'area riservata del registro elettronico**, con l'indicazione "ammesso" o "non ammesso" e i crediti scolastici. I voti delle singole discipline restano accessibili esclusivamente allo studente tramite credenziali personali.

Percorsi particolari e casi specifici

L'ordinanza disciplina anche situazioni particolari:

Studenti dei percorsi professionali e IeFP

Sono ammessi, con modalità specifiche, anche studenti provenienti dai percorsi di istruzione e formazione professionale, in particolare in Lombardia e nelle Province autonome di Trento e Bolzano, previa frequenza di un corso annuale integrativo e valutazione finale da parte di un consiglio di classe.

Abbreviazione per merito

È possibile sostenere l'esame in anticipo per gli studenti con risultati eccellenti, secondo quanto previsto dal d.lgs. 62/2017, con esclusione dei percorsi quadriennali e dell'istruzione degli adulti.

Studenti in ospedale o in istruzione domiciliare

Sono previste procedure dedicate per chi ha seguito percorsi scolastici in ospedale o a domicilio:

- se la frequenza è limitata, la valutazione resta alla scuola di appartenenza;
- se è prevalente, lo scrutinio viene effettuato dai docenti del percorso ospedaliero, in raccordo con la scuola;

Disciplina e svolgimento dell'esame

Le eventuali sanzioni per comportamenti scorretti durante l'esame sono di competenza della commissione e si applicano anche ai candidati esterni.

- Ordinanza

Leggi anche

- Maturità 2026, come cambia il colloquio: struttura, contenuti e punteggi. ORDINANZA e GRIGLIA DI VALUTAZIONE

[Esame di Maturità 2026: ecco come si svolge. Dal calendario alle regole per l'ammissione: pubblicata l'ORDINANZA - Orizzonte Scuola Notizie](#)

336/26 Maturità 2026: introduzione di una formazione specifica obbligatoria per tutti i commissari. Novità

di *Laura Criscione*

Così il Ministero dell'Istruzione e del Merito presenta la formazione della Commissione nella Guida alla Maturità 2026. La commissione d'esame sarà costituita da un Presidente esterno, 2 membri esterni, 2 membri interni. Nessuna modifica alle prove scritte, cambia il Colloquio e l'impostazione generale dell'Esame: cosa valutare, di quali elementi tener conto, come gestire la nuova commissione.

La formazione

È stata introdotta dal Decreto-Legge 127/2025 convertito con modificazioni dalla L. 30 ottobre 2025, n. 164: "7. [...] è incrementata di 3 milioni di euro annui a decorrere dall'anno 2026, anche per la formazione specifica dei docenti nominati quali componenti delle commissioni degli esami di maturità. [...]"

8. A decorrere dall'anno scolastico 2026/2027 costituisce titolo preferenziale per la nomina a componente delle commissioni degli esami di maturità l'aver partecipato alla formazione specifica di cui al comma 7."

Chi dovrà partecipare alla formazione

Nella Guida del Ministero la formazione viene definita obbligatoria.

Nella legge la formazione specifica è rivolta "ai docenti nominati quali componenti degli esami di Maturità". A questo punto si potrebbe pensare ad un anticipo degli esiti (negli ultimi anni

l'elaborazione è stata pubblicata la prima settimana di giugno) oppure una **formazione a ridosso dell'inizio della procedura**.

“Perché formarci se svolgiamo da tanti anni il ruolo di commissario e Presidente”?

Questa la domanda che ci viene posta in queste settimane. Va specificato che la formazione non va intesa come “*prima non sapevi nulla*” – “*adesso saprai tutto*” ma è un confronto sulla nuova Modalità dell'esame che dal cambio del nome e dall'impostazione presuppone anche un diverso approccio da parte della Commissione. Rimane come punto di riferimento il documento del 15 maggio, entra come bussola per il Colloquio il Curriculum dello studente. Ne abbiamo parlato con **Flaminia Giorda**, Coordinatrice Nazionale della Segreteria Tecnica del Corpo Ispettivo, ha illustrato i cambiamenti principali della nuova prova durante un'intervista rilasciata a *Orizzonte Scuola*.

Lo speciale di Orizzonte Scuola

- Maturità 2026: ecco la materia della seconda prova, le 4 discipline del colloquio. Come si svolge l'esame [LO SPECIALE]

[**Maturità 2026: introduzione di una formazione specifica obbligatoria per tutti i commissari. NOVITA' - Orizzonte Scuola Notizie**](#)

337/26 Intelligenza artificiale a scuola, bando da 100 milioni: candidature aperte fino al 17 aprile. L'Avviso

di redazione

Il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha pubblicato un avviso da 100 milioni di euro per l'avvio di un piano nazionale di formazione sull'uso dell'intelligenza artificiale nelle scuole. L'intervento prevede percorsi rivolti al personale scolastico, insieme a workshop e laboratori per un utilizzo consapevole e sicuro delle tecnologie. L'avviso punta a individuare istituzioni scolastiche con funzione di **snodi formativi territoriali**, incaricate di promuovere e organizzare attività legate all'intelligenza artificiale.

Le azioni finanziate riguarderanno:

- aspetti normativi e regolamentazione dell'IA a scuola;
- utilizzo didattico degli strumenti;
- implicazioni etiche e sicurezza;

Il piano si inserisce nel quadro delle **Linee guida ministeriali sull'intelligenza artificiale**, che definiscono l'introduzione di queste tecnologie nel sistema educativo.

Formazione e sperimentazione

Le risorse sono destinate sia alla formazione del personale sia alla **sperimentazione di pratiche didattiche innovative**, con attenzione alla personalizzazione degli apprendimenti e al supporto delle attività amministrative. Il ministro Giuseppe Valditara ha indicato che l'intervento punta a sviluppare competenze per un uso “etico e consapevole” dell'intelligenza artificiale, attraverso la formazione di docenti e personale e la sperimentazione di strumenti a supporto della didattica e dell'organizzazione scolastica.

Scadenze

Le scuole interessate potranno presentare la propria candidatura **entro le ore 15.00 del 17 aprile 2026**.

- L'Avviso

[**Intelligenza artificiale a scuola, bando da 100 milioni: candidature aperte fino al 17 aprile. L'AVVISO - Orizzonte Scuola Notizie**](#)

338/26 Scienze sperimentali nei nuovi Tecnici dal 2026/27: più docenti di diverse classi di concorso nella stessa classe

di *Laura Criscione*

Riforma Istituti Tecnici a partire dalla classe prima dell'anno scolastico 2026/27: i chiarimenti del Ministero sull'organico relativo a "Scienze sperimentali".

Scienze sperimentali disciplina unica

Nuova indicazione per Scienze sperimentali

Nei quadri orario diffusi con nota n. 253 del 25 febbraio 2026 è presente la dicitura "*L'ambito delle Scienze sperimentali comprende più insegnamenti (Scienze della Terra, Biologia, Chimica, Fisica) ed è da considerarsi disciplina unica. L'obiettivo primario delle scienze sperimentali è quello di promuovere la padronanza del metodo scientifico, favorendo anche la consapevolezza ambientale degli studenti attraverso lo studio di temi che li collegano alla vita quotidiana e al mondo del lavoro. L'approccio alle Scienze sperimentali, pertanto, è basato su una didattica che collega i diversi insegnamenti attraverso un linguaggio comune e, sul piano metodologico, propone attività interdisciplinari. Tenendo conto delle specificità dei diversi indirizzi e delle diverse articolazioni, e degli eventuali insegnamenti di ambito scientifico presenti negli elementi di base del quadro orario, le istituzioni scolastiche programmeranno le attività in modo da privilegiare i contenuti e le aree scientifiche più coerenti con i profili di uscita.*"

Indicazioni più specifiche nella nota del 19 marzo

Nella nota n. 1397 del 19 marzo 2026 si trovano indicazioni più specifiche "Con riguardo alle scienze sperimentali, tale insegnamento **sarà affidato nella stessa classe a più docenti di diverse classi di concorso** anche facendo ricorso alle diverse metodologie didattiche suggerite dall'art. 26 del DL 144/2022 quali la progettazione interdisciplinare e le unità di apprendimento" e in maniera più specifica

- nel primo biennio degli indirizzi del settore tecnologico-ambientale, la quota* sarà destinata al potenziamento delle discipline scientifiche, afferenti alle scienze sperimentali;

* il riferimento è alla quota di flessibilità, che nel primo biennio sarà di 66 ore per ciascuna annualità. L'obiettivo, comunque, è quello di non creare esubero nell'organico del personale.

La realizzazione concreta però è di là da venire, anche se le funzioni per la comunicazione degli organici sono pronte e le scuole dovranno a breve fornire le proprie richieste.

Definizione degli organici

È in corso di trasmissione la tabella di corrispondenza tra discipline e classi di concorso, che permetterà alle istituzioni scolastiche e agli Uffici di elaborare lo sviluppo.

- Riforma Istituti Tecnici dalle classi prime del 2026/27: nuovi codici già inseriti su SIDI, disponibili i quadri orario, in arrivo le classi di concorso [LO SPECIALE]

[Scienze sperimentali nei nuovi Tecnici dal 2026/27: più docenti di diverse classi di concorso nella stessa classe - Orizzonte Scuola Notizie](#)

339/26 Riforma Istituti Tecnici dalle classi prime del 2026/27: nuovi codici già inseriti su SIDI, disponibili i quadri orario, in arrivo le classi di concorso [LO SPECIALE]

di *Laura Criscione*

Riforma Istituti Tecnici: il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha pubblicato il decreto n. 29 del 19 febbraio 2026, con la definizione degli indirizzi, delle articolazioni, dei quadri orari e dei risultati di apprendimento in esito ai relativi percorsi.

Sommario

- Il decreto con indirizzi di studio
- Quadri orario per ogni indirizzo
- Le indicazioni operative
- Le nuove classi di concorso
- Scienze sperimentali disciplina unica
- Formazione dei docenti
- Internazionalizzazione e sperimentazioni
- La filosofia della riforma

Il decreto con indirizzi di studio

Il provvedimento ridefinisce indirizzi di studio, articolazioni, quadri orari e risultati di apprendimento dei **percorsi di istruzione tecnica**, con l'obiettivo di aggiornare i curricula in relazione alla domanda di competenze proveniente dal sistema produttivo nazionale. Il Decreto

Gli indirizzi

Settore economico

- amministrazione, finanza e marketing, con le articolazioni “relazioni internazionali per il marketing” e “sistemi informativi aziendali”;
- turismo, beni culturali e ambientali.

Settore tecnologico-ambientale

- meccanica, mecatronica ed energia; trasporti e logistica;
- elettronica ed elettrotecnica;
- informatica e telecomunicazioni;
- grafica e comunicazione;
- chimica, materiali e biotecnologie;
- sistema moda;
- agraria, agroalimentare e agroindustria;
- costruzioni, ambiente e territorio.

Nota prot. n. 253

ALL DM TECNICI 1

ALL DM TECNICI 2

Quadri orario per ogni indirizzo

Il decreto interviene sui quadri orari distinguendo tra:

- area di indirizzo **generale**, comune a tutti gli indirizzi;
- area di indirizzo **flessibile**, differenziata per indirizzo e articolazione.

Quota oraria affidata all'autonomia scolastica: per le classi prime sono previste 66 ore annue, mentre nel quinto anno la quota a disposizione dell'istituto arriva a 231 ore annue. Viene inoltre incrementato il monte ore di compresenza nei laboratori, con estensione anche agli indirizzi del settore economico.

QUADRO ORARIO AREA DI ISTRUZIONE GENERALE NAZIONALE – Allegato B

All. C1 Amministrazione, finanza e marketing Indirizzo generale: Amministrazione, finanza e marketing

All. C2 Settore economico – Indirizzo: Turismo, beni culturali e ambientali

All. C3 – AGRARIA, AGROALIMENTARE E AGROINDUSTRIA

All. C4 – CHIMICA

All. C5 – COSTRUZIONI

All. C6 ELETTRONICA ELETTRONICA

All. C7 – GRAFICA E COMUNICAZIONE

All. C8 – INFORMATICA

All. C9 –MECCANICA

All. C10 –SISTEMA MODA

Le indicazioni operative

Con nota n. 1397 del 19 marzo 2026 il Ministero ha diffuso nuove indicazioni operative per accompagnare l’attuazione della riforma degli istituti tecnici dalle classi prime del 2026/27. Il focus è in particolare sulle 66 ore annuali per il biennio di quota di flessibilità. Il Ministero invita a un utilizzo “guidato” di questo margine, con l’obiettivo di evitare squilibri negli organici e possibili situazioni di esubero.

- La nota

Le nuove classi di concorso

Nella nota del 19 marzo 2026 il Ministero precisa ” E’ in corso di trasmissione la tabella di corrispondenza tra discipline e classi di concorso”

Scienze sperimentali disciplina unica

L’ambito delle Scienze sperimentali comprende più insegnamenti (Scienze della Terra, Biologia, Chimica, Fisica) ed è da **considerarsi disciplina unica**. Tenendo conto delle specificità dei diversi indirizzi e delle diverse articolazioni, e degli eventuali insegnamenti di ambito scientifico presenti negli elementi di base del quadro orario, le istituzioni scolastiche programmeranno le attività in modo da privilegiare i contenuti e le aree scientifiche più coerenti con i profili di uscita.

Formazione dei docenti

Previste attività di aggiornamento e periodi di osservazione nelle imprese per i docenti delle discipline tecnico-professionali, con l’obiettivo di mantenere l’insegnamento aggiornato rispetto alle innovazioni dei settori produttivi.

Internazionalizzazione e sperimentazioni

Sono previsti:

- insegnamenti CLIL in lingua inglese;
- programmi di mobilità e tirocini all’estero;
- percorsi per il conseguimento di certificazioni linguistiche;
- la possibilità, in via sperimentale dal 2027/2028, che i CPIA attivino percorsi di istruzione tecnica.

Restano inoltre operative le disposizioni specifiche su **enotecnico e formazione marittima** previste dall’allegato B del DL 45/2025.

La filosofia della riforma

La riforma mira a:

- aggiornare i curricula rispetto all’innovazione tecnologica e digitale;
- rafforzare le competenze scientifiche e tecniche;
- sviluppare la didattica per competenze e l’apprendimento interdisciplinare;
- intensificare il rapporto con il sistema produttivo e con il territorio.

In questo quadro assumono un ruolo centrale:

- la **didattica laboratoriale**;
- la progettazione interdisciplinare;
- la collaborazione con imprese, università e centri di ricerca.

Il decreto prevede anche la possibilità di attivare **Patti educativi 4.0**, accordi tra scuole, imprese, ITS Academy e università finalizzati alla condivisione di risorse e alla realizzazione di attività formative innovative.

[Riforma Istituti Tecnici dalle classi prime del 2026/27: nuovi codici già inseriti su SIDI, disponibili i quadri orario, in arrivo le classi di concorso \[LO SPECIALE\] - Orizzonte Scuola Notizie](#)

340/26 Geografia e riforma degli istituti tecnici, AIIG: “Ricadute sugli organici di A21, ai colleghi chiediamo di adottare decisioni prudenti e reversibili”

di redazione

La riforma degli istituti tecnici, destinata a entrare in vigore a partire dall'anno scolastico 2026/2027, continua a suscitare preoccupazioni tra i docenti e le associazioni disciplinari. Tra i nodi più critici emerge quello relativo alla Geografia, disciplina che rischia di essere fortemente ridimensionata nei nuovi quadri orari. Sul tema interviene l'AIIG (Associazione Italiana Insegnanti di Geografia), che richiama l'attenzione del mondo della scuola e del Ministero sulle possibili ricadute culturali e didattiche.

Il quadro normativo e le incertezze

La riforma è delineata dal D.L. 7 aprile 2025, n. 45 e dai successivi provvedimenti attuativi, tra cui il D.M. n. 29 del 19 febbraio 2026 e la nota ministeriale n. 253 del 25 febbraio 2026, fino alla recente circolare n. 1397 del 19 marzo 2026. Tuttavia, un elemento fondamentale resta ancora indefinito: **le classi di concorso di riferimento per i nuovi insegnamenti non sono state ancora ufficialmente pubblicate**. Questa mancanza rende particolarmente delicata la fase attuale, in cui i colleghi dei docenti sono chiamati a deliberare sull'assegnazione delle cosiddette “due ore a scelta” nel primo anno dei nuovi percorsi. Si tratta di decisioni che, in assenza di indicazioni definitive, rischiano di avere effetti organizzativi e occupazionali difficilmente reversibili.

Le due ore a scelta: Geografia o seconda lingua

Secondo quanto indicato dalla circolare ministeriale 1397/2026, negli istituti tecnici del settore economico le due ore opzionali del primo anno dovrebbero essere attribuite a:

- **Geografia**, oppure
- **Seconda lingua comunitaria**

Una scelta apparentemente neutra, ma che nei fatti può determinare un significativo ridimensionamento della Geografia, soprattutto in contesti scolastici dove si tende a privilegiare le lingue straniere per motivi di spendibilità percepita.

L'allarme dell'AIIG

L'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia esprime forte preoccupazione per questa impostazione. Secondo l'AIIG, il rischio è duplice:

- **culturale**, perché la Geografia rappresenta una disciplina chiave per comprendere le dinamiche globali, ambientali, economiche e geopolitiche contemporanee;
- **professionale**, per le possibili ricadute sugli organici dei docenti della classe di concorso A21.

L'associazione sottolinea come la Geografia sia fondamentale per formare cittadini consapevoli, capaci di leggere la complessità del mondo attuale, dalle migrazioni ai cambiamenti climatici, fino alle trasformazioni economiche.

Le scelte dei colleghi e il rischio esuberi

In assenza di un quadro normativo completo, l'AIIG invita i colleghi dei docenti alla prudenza. Le delibere sulle due ore opzionali dovrebbero infatti tenere conto:

- della compatibilità con il PTOF già approvato;
- delle comunicazioni alle famiglie;
- soprattutto, della necessità di **evitare la creazione di soprannumerari ed esuberi a livello provinciale**.

Le decisioni prese oggi potrebbero infatti incidere in modo significativo sugli equilibri futuri degli organici.

Una riforma ancora aperta

Un ulteriore elemento di incertezza riguarda proprio la futura definizione delle classi di concorso. Eventuali modifiche potrebbero cambiare radicalmente il quadro attuale, rendendo premature alcune scelte. Per questo motivo, l'AIIG sta avviando un confronto con le organizzazioni sindacali, in particolare per il caso della classe di concorso A21, con l'obiettivo di tutelare sia la disciplina sia i docenti.

In attesa di chiarimenti

In conclusione, la riforma degli istituti tecnici si trova in una fase di transizione ancora incompleta. Le scuole sono chiamate a operare scelte importanti in un contesto normativo non del tutto definito. L'AIIG chiede al Ministero interventi chiari e tempestivi, ribadendo che **la Geografia non può essere considerata una disciplina marginale**, ma rappresenta un pilastro della formazione moderna. Nel frattempo, la raccomandazione resta quella di adottare decisioni prudenti e reversibili, in attesa di indicazioni ufficiali che definiscano in modo definitivo il nuovo assetto degli insegnamenti.

[Geografia e riforma degli istituti tecnici, AIIG: "Ricadute sugli organici di A21, ai colleghi chiediamo di adottare decisioni prudenti e reversibili" - Orizzonte Scuola Notizie](#)

341/26 Riforma Istituti Tecnici, Scienze sperimentali: non è una divisione della materia, ma una contitolarità funzionale

di *Maurizio Chiappa*

Il panorama della scuola italiana sta attraversando una metamorfosi profonda, accelerata dal recente **D.L. 45/2025**, che ridefinisce la filiera tecnico-professionale. Al centro di questa riforma si pone la necessità di superare la frammentazione del sapere, specialmente nell'asse scientifico-tecnologico del biennio. Il nodo cruciale è conciliare il principio dell'**unicità dell'insegnamento** con la complessità delle **scienze sperimentali**, intese non più come compartimenti stagni (Fisica, Chimica, Biologia), ma come un **ambito disciplinare integrato**.

Il fondamento giuridico: dall'Autonomia alla riforma

L'**unicità dell'insegnamento**, storicamente tutelata per evitare il frazionamento delle cattedre, non deve essere confusa con l'isolamento del docente. Il **DPR 275/1999** (Regolamento sull'Autonomia) conferisce alle scuole la libertà di articolare il curriculum in modo flessibile. L'Art. 4 permette l'**articolazione modulare** e l'aggregazione delle discipline in ambiti. Con il D.L. 45/2025, questa flessibilità diventa il pilastro per costruire percorsi orientati alle competenze, dove il **processo unificante** prevale sulla singola etichetta ministeriale.

Il modello didattico: processi unificanti e co-docenza

Insegnare le scienze nei nuovi tecnici significa passare dalla teoria alla ricerca. Utilizzando l'**organico dell'autonomia**, la scuola può prevedere la **co-docenza** tra docenti di diverse classi di concorso. Questa non è una divisione della materia, ma una **contitolarità funzionale**. Il cuore di questa strategia è l'individuazione di processi unificanti: ad esempio, lo studio della "Materia e le sue trasformazioni" viene affrontato simultaneamente sotto il profilo fisico e chimico. I docenti non si alternano, ma operano in sinergia all'interno di un unico ambiente di apprendimento.

L'efficacia della metodologia IBSE e del laboratorio virtuale

Per rendere operativa questa integrazione, la metodologia d'elezione è l'**IBSE** (Inquiry-Based Science Education). L'apprendimento basato sull'indagine richiede una supervisione costante che solo la presenza di più esperti può garantire. L'introduzione di un **laboratorio virtuale** avanzato

funge da catalizzatore: la piattaforma permette di simulare esperimenti complessi, sicuri e ripetibili, che unificano i dati fisici e chimici in un'unica interfaccia. Mentre un gruppo lavora sul banco di prova reale, un altro approfondisce variabili critiche nel virtuale. In questo scenario, i docenti agiscono come facilitatori, osservando e valutando l'intero processo di investigazione.

Valutazione unitaria e compiti autentici

Il pilastro che garantisce la legittimità del modello è la **valutazione unitaria**. L'oggetto della valutazione non è la sommatoria di nozioni, ma la padronanza del **metodo scientifico**. L'adozione dell'IBSE e dei laboratori virtuali permette di costruire **compiti autentici**: sfide reali (es. analisi di un inquinante) dove lo studente deve formulare ipotesi, isolare variabili e analizzare dati digitali e fisici. Poiché la sfida è intrinsecamente interdisciplinare, la valutazione non può che essere unitaria: i docenti dell'ambito, agendo in contitolarità, esprimono un unico giudizio basato su **rubriche di competenza** condivise. In sede di scrutinio, questa sintesi collegiale assicura che l'unicità dell'insegnamento sia preservata dalla coerenza del progetto educativo, rispettando pienamente lo spirito della norma pur abbracciando l'innovazione della nuova filiera tecnica. *Maurizio Chiappa è Preside ITI Guglielmo Marconi di Dalmine e co-fondatore rete nazionale istituti tecnici IM2A*

Vedi anche

- Riforma Istituti Tecnici dalle classi prime del 2026/27: nuovi codici già inseriti su SIDI, disponibili i quadri orario, in arrivo le classi di concorso [LO SPECIALE]

[Riforma Istituti Tecnici, Scienze sperimentali: non è una divisione della materia, ma una contitolarità funzionale - Orizzonte Scuola Notizie](#)

342/26 I nuovi programmi per i licei: entra l'AI, torna la geografia

Tante le novità che conterrebbe il documento, secondo le prime indiscrezioni: dalla possibilità di svolgere formazione e scuola all'estero, all'insegnamento delle lingue con la metodologia Clil, all'uso dell'Intelligenza artificiale che entrerebbe trasversalmente in tutte le discipline
di Redazione Scuola

Dopo aver messo a punto i nuovi programmi per la scuola dell'infanzia, le elementari e le medie, che entreranno in vigore dal prossimo anno scolastico 2026-2026, la commissione guidata dalla professoressa Loredana Perla ha completato il lavoro per la revisione dei programmi ai licei. La conferma all'ANSA arriva dalla stessa presidente Perla che non vuole aggiungere altri particolari ma afferma: "Abbiamo concluso il nostro lavoro e lo abbiamo consegnato, sarà poi il ministero dell'Istruzione a darne comunicazione e fornire i particolari".

Le novità e le materie centrali

Tante le novità che sarebbero previste: dalla possibilità di svolgere formazione e alternanza scuola-lavoro all'estero, all'insegnamento delle lingue con la metodologia Clil (Content and language integrated learning), all'uso dell'Intelligenza artificiale che entrerà trasversalmente in tutte le discipline. Sarà poi ancora più centrale lo studio della lingua italiana, le cui ore saranno ispirate al principio del "primato" della nostra lingua, ed è evidente lo sforzo della commissione di tentare un avvicinamento alle giovani generazioni introducendo nei programmi le graphic novel e la lettura di copioni teatrali e cinematografici. La geografia verrà distinta dalla storia, i manuali saranno dunque separati e si eliminerà la 'geostoria' introdotta dal 2010 ma non sarà modificato il monte ore dedicato alle due materie. Lo studio della storia darà centralità all'Occidente per passare solo in un secondo momento allo studio del resto del mondo.

Filosofia

In filosofia le nuove indicazioni puntano a mettere maggiormente in rapporto lo studio del pensiero filosofico con il mondo e i bisogni degli studenti. L'Eurasia e l'Estremo Oriente faranno capolino invece nei programmi di lingue, dove verranno introdotti dei sillabi specifici per il russo e il cinese, che mancavano nelle vecchie indicazioni.

Il commento dei presidi

Positivo il commento dei presidi di Anp: “L'impianto è positivo: ci sono vari aspetti di novità in ordine all'Ia, alla geografia, alla nuova visione del mondo antico che assume maggiore vivacità: un ottimo lavoro che era necessario, mantenendo sempre le competenze essenziali, serviva una rivisitazione e rimodulazione dei programmi in una ottica attuale più vicina al mondo degli studenti e alle competenze che servono per il futuro”, commenta Cristina Costarelli presidente dei presidi di ANP Lazio. Per il docente e scrittore Christian Raimo, invece “La ratio di queste indicazioni racconta di una scuola che legge il mondo contemporaneo con gli occhi di chi non soltanto disprezza ma non riconosce l'importanza delle rivoluzioni didattiche che ci sono state dal '68”. La commissione presieduta dalla Perla è composta da oltre 130 persone tra accademici, docenti e dirigenti scolastici.

[I nuovi programmi per i licei: entra l'Al, torna la geografia - Il Sole 24 ORE](#)

343/26 La formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria tra paradigmi teorici, sfide organizzative e modelli internazionali

di redazione

di Rita Manzara – La formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria rappresenta un nodo cruciale per la qualità dell'istruzione e per la capacità del sistema scolastico di rispondere a trasformazioni sociali, tecnologiche e normative. La formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria rappresenta un nodo cruciale per la qualità dell'istruzione e per la capacità del sistema scolastico di rispondere a trasformazioni sociali, tecnologiche e normative. Negli ultimi anni la questione è tornata al centro del dibattito pubblico e accademico non solo per le riforme normative che hanno ridefinito percorsi e requisiti, ma anche per la necessità di ripensare i paradigmi pedagogici, le pratiche di tirocinio e le strutture organizzative che sostengono la transizione dall'università alla professione. In Italia, come in molti paesi europei, il tema è attraversato da tensioni storiche e da nuove esigenze che richiedono una diagnosi articolata e proposte operative fondate su evidenze teoriche e comparate. Prima di ipotizzare linee di intervento e ricerca per una formazione iniziale più coerente, equa e orientata alla qualità professionale è necessario sintetizzare le principali problematiche che si rilevano in questo ambito, distinguendo tra quelle di lunga durata e quelle emergenti. L'analisi delle principali sfide organizzative e i confronti con modelli internazionali possono illuminare, unitamente ai riferimenti teorici e normativi, traiettorie praticabili di sviluppo.

Problemi storici irrisolti

Instabilità normativa e continuità frammentata

La formazione iniziale in Italia è stata caratterizzata da continui cambiamenti di assetto istituzionale e normativo, con riforme che si susseguono senza consolidare un modello stabile. Questa oscillazione ha prodotto discontinuità nei percorsi, incertezza per i candidati e difficoltà per le università nel costruire offerte formative coerenti e durature.

Scollamento tra formazione disciplinare e pratica didattica

Da decenni si osserva una separazione tra il sapere disciplinare prodotto dall'università e le competenze operative richieste nella scuola. I percorsi troppo centrati sulla disciplina rischiano di

lasciare i neo docenti impreparati alla gestione della classe, alla progettazione didattica e alla valutazione autentica, mentre percorsi eccessivamente pratici possono impoverire la base culturale necessaria per un insegnamento critico e approfondito.

Debolezza del tirocinio e della supervisione

Il tirocinio è spesso organizzato in modo episodico, con durate insufficienti, scarsa integrazione con i contenuti teorici e supervisione non sempre qualificata. La mancanza di tutor formati e di procedure di valutazione condivise riduce la capacità del tirocinio di trasformarsi in vera esperienza formativa e di accompagnare la transizione alla professione.

Problemi organizzativi consolidati

Formazione dei tutor non sistematica

Il ruolo del tutor scolastico e universitario è centrale, ma la sua formazione è spesso lasciata all'iniziativa locale. L'assenza di percorsi di aggiornamento strutturati e di riconoscimenti professionali rende il tutorato variabile nella qualità e nella efficacia formativa.

Governance scuola università frammentata

La collaborazione tra scuole e università è spesso episodica e basata su accordi locali. Mancano reti stabili di scuole di formazione affiliate, criteri condivisi di qualità e strumenti di governance che garantiscano continuità e responsabilità congiunta nella formazione iniziale.

Accesso e disuguaglianze

Requisiti abilitanti, costi indiretti e percorsi lunghi possono creare barriere di accesso, penalizzando candidati con minori risorse economiche o con vincoli lavorativi. Questo problema storico si traduce in una selezione sociale che può ridurre la diversità e l'attrattività della professione docente.

Problemi emergenti e nuovi nodi critici

Velocità delle trasformazioni tecnologiche e digitalizzazione didattica

L'introduzione massiccia di tecnologie digitali nella didattica richiede competenze nuove: progettazione di attività digitali, valutazione online, gestione della privacy e uso critico delle risorse. Molti percorsi iniziali non hanno ancora integrato sistematicamente queste competenze, lasciando i neo docenti impreparati a un uso pedagogico e critico delle tecnologie.

Complessità delle classi e bisogni educativi diversificati

Mutamenti demografici, migrazioni e disuguaglianze sociali hanno reso le classi più eterogenee. La formazione iniziale fatica a fornire strumenti adeguati per l'inclusione, la didattica differenziata e la gestione di bisogni educativi complessi, compreso il sostegno specialistico e la collaborazione con servizi socio educativi.

Pressioni sul mercato del lavoro e precarietà

La precarietà contrattuale e la pressione per entrare rapidamente in ruolo spingono molti candidati verso soluzioni di breve termine, riducendo la possibilità di percorsi formativi approfonditi. Questo fenomeno alimenta pratiche di "formazione rapida" che possono compromettere la qualità professionale a lungo termine.

Valutazione e accountability

L'aumento delle richieste di accountability e di indicatori di performance nella scuola impone ai percorsi formativi di preparare insegnanti in grado di leggere dati, valutare efficacemente e rispondere a criteri esterni. Tuttavia, la formazione iniziale spesso non dedica spazio sufficiente a competenze di valutazione professionale e uso dei dati per il miglioramento didattico.

Sostenibilità economica dei percorsi abilitanti

L'introduzione di percorsi strutturati con crediti e moduli obbligatori solleva questioni di sostenibilità per le istituzioni formative e per gli studenti. Senza adeguati finanziamenti, borse o forme di sostegno, i percorsi rischiano di diventare onerosi e selettivi in senso socio economico.

Approfondimento di alcune sfide organizzative e istituzionali

Tra le numerose sfide organizzative su esposte approfondiremo in particolare la progettazione del tirocinio, la formazione dei tutor, la *governance* dei percorsi e la sostenibilità finanziaria.

La progettazione del tirocinio.

Il tirocinio – esperienza formativa inserita nel percorso universitario o post laurea (es. TFA, PAS, percorsi abilitanti) – rappresenta il terreno in cui teoria e pratica si incontrano. Per risultare efficace esso deve essere regolato da una convenzione che si traduca, sul piano operativo, in una progettazione utile a definire le competenze attese (disciplinari, didattiche, relazionali), l'integrazione con i contenuti curricolari, gli indicatori di successo e la durata minima utile per ciascuna delle fasi progressive: osservazione guidata → affiancamento con micro lezioni → progettazione e conduzione di unità didattiche → responsabilità su classi con supervisione. È molto importante stabilire un monte ore minimo e fasi obbligatorie con compiti valutati per scongiurare il rischio di rendere poco efficace questa importante esperienza formativa, evitando percorsi troppo brevi o mal coordinati che rischiano di ridurre il tirocinio a una mera osservazione e ad un apprendimento superficiale. Il percorso – che dovrebbe prevedere strumenti di accompagnamento: diario di bordo riflessivo, rubriche di valutazione condivise, osservazioni strutturate (checklist), video osservazione e incontri di debriefing – deve poi avvalersi di pratiche di co teaching tra tirocinante e docente tutor per modellare strategie, gestione della classe e valutazione formativa. La sua efficacia dipende, infine, dalla qualità della supervisione, che non può limitarsi ad offrire un feedback generico, poiché tale situazione determina una scarsa crescita professionale.

La relazione tra formazione del tutor e qualità della supervisione

La capacità di offrire un'adeguata supervisione non è un attributo spontaneo: richiede competenze specifiche che vanno dalla conoscenza normativa alla padronanza di tecniche di osservazione e feedback formativo. Il quadro normativo italiano definisce il ruolo del tutor, gli strumenti da adottare (come il bilancio di competenze e il Portfolio professionale), i toolkit ministeriali che richiedono e supportano la formazione di queste figure. Sul piano operativo le scuole dovrebbero attivare percorsi che integrino la formazione con l'uso dell'ambiente digitale INDIRE per il Portfolio e creino comunità di pratica territoriali per lo scambio di casi e strumenti. Questo approccio consente al tutor di coniugare obblighi amministrativi e accompagnamento professionale e rende la supervisione uno strumento di sviluppo e non solo un adempimento burocratico. I percorsi pratici e valutabili devono includere attività strutturate per acquisire e consolidare, oltre alle **conoscenze normative e procedurali** (DM 226/2022, compilazione del bilancio iniziale, criteri di valutazione, obblighi di documentazione), le **competenze pedagogiche**, le **competenze osservative e di feedback** (tecniche di osservazione non giudicante, rubriche condivise, feedback orientato allo sviluppo), le **strategie di mentoring disciplinare e di didattica inclusiva** (affiancare docenti della stessa area disciplinare e gestire classi eterogenee), le **competenze di coaching relazionale e gestione del conflitto** (ascolto attivo, negoziazione degli obiettivi, supporto emotivo), le **pratiche di documentazione e valutazione del Portfolio** (es. indicatori di progresso, reportistica per il Dirigente Scolastico).

Governance e collaborazione scuola università

La formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria non è soltanto una questione di contenuti o di crediti: è un problema di relazioni istituzionali, di pratiche condivise e di *governance*. Quando università e scuole dialogano in modo episodico, il tirocinio resta un'esperienza frammentata, i tutor non trovano riferimenti stabili e la ricerca applicata fatica a produrre evidenze trasferibili. Per

invertire questa tendenza occorre ripensare i rapporti tra i due mondi trasformandoli in un partenariato strategico, regolato da accordi, strutture e procedure che rendano la collaborazione sistematica, valutabile e orientata allo sviluppo professionale continuo. La frammentazione che osserviamo in molti contesti italiani nasce da cause multiple: cicli progettuali a termine, risorse insufficienti per il tutoraggio, mancanza di convenzioni quadro che definiscano ruoli e responsabilità e una scarsa integrazione tra i percorsi universitari e le pratiche reali della classe. Il risultato è un doppio deficit: gli studenti insegnanti ricevono esperienze di tirocinio disomogenee e le scuole perdono l'opportunità di trasformarsi in laboratori stabili di innovazione didattica. Per superare questo stato di cose è necessario costruire modelli che coniughino continuità organizzativa e flessibilità pedagogica. I modelli di successo, osservabili in esperienze nazionali e internazionali, condividono alcuni tratti distintivi. Innanzitutto, accordi stabili e pluriennali tra ateneo e reti di scuole: non protocolli episodici, ma convenzioni quadro che definiscano impegni di lungo periodo su risorse, ore di tutoraggio, obiettivi formativi e criteri di valutazione. In secondo luogo, la creazione di scuole di formazione affiliate o "scuole laboratorio" che fungano da centri permanenti per il tirocinio, la sperimentazione didattica e la ricerca azione. Infine, percorsi congiunti che integrino formazione iniziale, anno di prova e attività di ricerca applicata, in cui università e scuole co progettino moduli, supervisionino insieme i tirocinanti e valutino con strumenti condivisi i risultati. Una *governance* efficace è il cuore di questi modelli. Essa richiede ruoli chiari — referenti accademici, coordinatori di tirocinio, tutor scolastici riconosciuti, dirigenti scolastici coinvolti — e meccanismi di responsabilità che evitino sovrapposizioni e vuoti operativi. I criteri di qualità devono essere concordati a monte: standard per il monte ore del tirocinio, rubriche di competenza comuni, indicatori per la valutazione formativa e strumenti per la documentazione (diario riflessivo, portfolio digitale). Accanto a questi elementi, la *governance* deve prevedere procedure di monitoraggio e valutazione condivise, capaci di raccogliere dati sugli esiti formativi, sulle pratiche didattiche adottate e sulle ricadute organizzative nelle scuole partner. Sul piano operativo, la sostenibilità dei partenariati passa attraverso strumenti concreti. Convenzioni triennali che includano clausole su finanziamenti e risorse umane, piani di formazione congiunti per tutor e docenti universitari, e la previsione di ore retribuite o compensate per le attività di supervisione sono condizioni necessarie. Le scuole affiliate dovrebbero disporre di staff dedicato alla formazione e di spazi per la ricerca azione; le università, a loro volta, devono garantire percorsi curriculari che integrino laboratori, microteaching e fasi progressive di responsabilità in classe. La digitalizzazione del Portfolio e l'uso di piattaforme condivise facilitano la documentazione e la valutazione, ma non sostituiscono la necessità di incontri in presenza e di comunità professionali locali. Un altro aspetto cruciale è la produzione e la circolazione di conoscenza: i partenariati scuola università devono promuovere progetti di ricerca applicata che nascano dai problemi concreti delle scuole e che restituiscano risultati utili per la pratica didattica. La ricerca azione, condotta congiuntamente, rende possibile un apprendimento istituzionale che va oltre la formazione individuale dei singoli tirocinanti, alimentando innovazione e miglioramento continuo. Allo stesso tempo, le istituzioni devono valutare l'impatto a medio termine dei partenariati, misurando non solo il superamento dell'anno di prova, ma anche la qualità dell'insegnamento e la *retention* dei docenti nelle scuole partner. In conclusione, trasformare la formazione iniziale in un processo coerente e sostenibile richiede di ripensare la relazione tra università e scuola come un partenariato strategico, governato e dotato di strumenti operativi chiari. Accordi pluriennali, scuole affiliate, percorsi congiunti di ricerca azione, criteri di qualità condivisi e risorse dedicate costituiscono la trama su cui costruire percorsi formativi che siano al tempo stesso rigorosi, pratici e capaci di generare conoscenza utile per il sistema scolastico. Solo così il passaggio dall'università alla professione potrà diventare una transizione formativa effettiva, capace di sostenere la qualità dell'insegnamento nel lungo periodo.

La sostenibilità finanziaria

La questione dell'equità e della sostenibilità economica non può essere, infine, trascurata. L'introduzione di percorsi abilitanti strutturati (es. 60 CFU) solleva questioni di accesso e

sostenibilità economica per gli studenti e per le istituzioni formative. È necessario bilanciare l'esigenza di standard elevati con misure che garantiscano equità di accesso e supporto, evitando di creare barriere che riducano l'attrattività della professione. L'innalzamento degli standard formativi deve essere accompagnato da misure che non creino barriere: borse, agevolazioni, riconoscimenti di crediti per esperienze pregresse e flessibilità organizzativa sono strumenti che permettono di conciliare qualità e inclusione. È inoltre importante prevedere finanziamenti dedicati e percorsi che riconoscano la produzione scientifica e professionale derivante da queste collaborazioni. Queste sfide organizzative non sono solo italiane: molti sistemi europei affrontano problemi analoghi, sebbene con soluzioni diverse che vale la pena esaminare.

Recenti riforme nel contesto normativo italiano

Il quadro normativo nazionale ha recentemente introdotto misure significative per ridefinire la formazione iniziale degli insegnanti di scuola secondaria, ponendo particolare attenzione alla strutturazione dei percorsi abilitanti, con l'obiettivo di chiarire requisiti e profili professionali. Il DPCM del 4 agosto 2023 ha stabilito percorsi universitari e accademici per la formazione iniziale dei suddetti docenti, delineando i contenuti e i crediti formativi necessari per l'abilitazione. La riforma ha introdotto percorsi strutturati da 60 CFU, con varianti da 30 CFU per specifiche casistiche (ad esempio per chi è già abilitato su altro grado o per il sostegno), ridefinendo così il rapporto tra formazione universitaria e abilitazione professionale. Un'implicazione pratica delle suddette disposizioni consiste nell'allineamento tra CFU e competenze attese: i crediti devono tradursi in esperienze formative effettive (laboratori, tirocinio, ricerca azione), non in mera certificazione amministrativa. La normativa richiede inoltre che il tirocinio sia accompagnato da tutor formati e riconosciuti, con responsabilità condivise tra università e scuole. Vengono infine introdotti criteri di accreditamento delle sedi formative e meccanismi di monitoraggio che mirano a garantire omogeneità di standard minimi nazionali, pur lasciando margini di autonomia alle università nella progettazione dei percorsi. Queste novità si inseriscono in una storia normativa complessa: la formazione iniziale dei docenti in Italia ha attraversato fasi diverse, dalle SSIS (Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario) alla loro soppressione e alla successiva ricerca di modelli stabili e coerenti per la formazione universitaria e professionale degli insegnanti. Il dibattito accademico e professionale ha evidenziato come la mancanza di un modello organico e stabile abbia prodotto discontinuità e incertezze sia per le istituzioni formative sia per i candidati alla professione docente. Questa cornice normativa pone questioni pratiche e teoriche: come conciliare la necessità di standard nazionali con l'autonomia universitaria nella progettazione dei percorsi? Quale equilibrio tra formazione disciplinare, didattica generale e tirocinio in contesto reale? Per rispondere a queste domande è necessario analizzare i paradigmi pedagogici, individuare le sfide organizzative e istituzionali e considerare le esperienze internazionali.

Paradigmi teorici della formazione iniziale

La formazione iniziale si fonda su paradigmi teorici che orientano scelte curriculari, metodologiche e valutative. Tre grandi famiglie teoriche emergono con chiarezza nel dibattito contemporaneo: il paradigma **teorico-accademico**, il paradigma **pratico-professionale** e il paradigma **riflessivo-critico**. Il primo (**teorico-accademico**) valorizza la conoscenza disciplinare e la ricerca come base per l'insegnamento. In questo approccio la formazione degli insegnanti è vista come prosecuzione degli studi universitari, con forte enfasi su contenuti teorici, epistemologia delle discipline e metodi di ricerca. L'obiettivo – di per sé positivo – della solidità culturale si interfaccia con il limite della possibile distanza dalla pratica quotidiana della classe. Il paradigma **pratico-professionale** pone al centro il tirocinio, l'apprendimento in un contesto e lo sviluppo di competenze operative. Modelli come il tirocinio intensivo, il *mentoring* e le scuole di formazione associate all'università incarnano questa prospettiva. Il rischio è la frammentazione delle conoscenze teoriche e un orientamento alla routine professionale che non offre strumenti critici. Nel paradigma riflessivo-critico – spesso considerato come ponte tra i due precedenti – si attua un'integrazione tra teoria e pratica attraverso la

riflessione sull'azione, l'analisi di casi e la ricerca-azione. In quest'ultimo caso la formazione mira a sviluppare la capacità di analizzare situazioni complesse, adattare pratiche e contribuire all'innovazione didattica, promuovendo insegnanti capaci di apprendere continuamente e di contribuire alla comunità professionale. La letteratura pedagogica contemporanea sostiene che, in realtà, una formazione efficace debba combinare questi paradigmi, costruendo percorsi che alternino rigore teorico, esperienze pratiche guidate e strumenti di riflessione professionale.

Riferimenti teorici applicati alla pratica formativa

Per progettare percorsi efficaci è utile richiamare alcuni riferimenti teorici consolidati:

- **Teoria dell'apprendimento situato:** sostiene che l'apprendimento professionale avviene in contesti autentici e attraverso la partecipazione a pratiche sociali. Applicata alla formazione degli insegnanti, implica tirocini estesi, apprendimento sul posto di lavoro e comunità di pratica che favoriscano l'apprendimento condiviso.
- **Modelli di apprendimento esperienziale:** come quelli di Kolb, che valorizzano il ciclo esperienza-riflessione-concettualizzazione-sperimentazione. I percorsi formativi dovrebbero strutturare momenti di esperienza seguiti da spazi di riflessione guidata e applicazione teorica.
- **Approccio basato sulle competenze professionali:** definire competenze osservabili e valutabili (es. gestione della classe, progettazione didattica, valutazione degli apprendimenti) aiuta a rendere trasparente il processo formativo e a orientare la valutazione.
- **Ricerca-azione e sviluppo professionale continuo:** promuovere nei futuri insegnanti la capacità di condurre piccoli studi in classe e di utilizzare dati per migliorare la pratica favorisce una cultura professionale orientata all'innovazione.

Modelli internazionali a confronto

Confrontare modelli internazionali aiuta a mettere in luce scelte possibili e trade-off.

Qui si considerano tre casi emblematici: Germania, Regno Unito e Finlandia, ciascuno con caratteristiche distintive che offrono spunti per la riflessione.

Germania

Il modello tedesco prevede una formazione in due fasi: studi universitari (Bachelor/Master) seguiti da un periodo di preparazione pratica (Referendariat) che culmina con la Seconda Prova Statale. Questo sistema garantisce una solida formazione teorica seguita da un lungo periodo di pratica supervisionata, con esami statali che certificano la competenza professionale. Tuttavia, la responsabilità dei Länder genera variabilità nei regolamenti e nelle pratiche, e la complessità amministrativa può rendere il percorso meno trasparente per i candidati.

Regno Unito

Il modello inglese si basa su percorsi post-laurea come il PGCE (*Postgraduate Certificate in Education*) e su un quadro nazionale che definisce gli *outcomes* per la formazione iniziale e il periodo di *early career*. Il recente documento governativo sull'*Initial Teacher Training and Early Career Framework* definisce chiaramente ciò che i trainee devono sapere e saper fare, collegando la formazione iniziale con il supporto nei primi anni di servizio. Il vantaggio è la chiarezza degli obiettivi e la forte integrazione con le scuole; il limite è la compressione temporale di alcuni percorsi (1 anno) che può rendere difficile sviluppare competenze complesse.

Finlandia

La Finlandia è spesso citata come modello per la qualità della formazione degli insegnanti: l'obbligo di un Master per la maggior parte dei livelli scolastici, la selettività delle ammissioni, la formazione basata sulla ricerca e l'ampia autonomia delle università sono elementi chiave del successo finlandese. L'integrazione tra ricerca e pratica, con scuole di formazione e lunghi periodi di tirocinio, contribuisce a elevare lo status professionale degli insegnanti. Le sfide attuali includono la gestione

delle carenze in alcune aree e la necessità di mantenere l'attrattività della professione in contesti demografici e sociali in evoluzione.

Proposte operative e raccomandazioni

Dall'analisi sin qui condotta è possibile evincere alcune raccomandazioni operative per rafforzare la formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria in Italia, tenendo conto delle esperienze internazionali:

1. **Integrare teoria e pratica con percorsi progressivi.** Progettare tirocini che prevedano fasi crescenti di responsabilità e che siano strettamente collegati ai moduli teorici, con momenti di riflessione strutturata e valutazione formativa.
2. **Investire nella formazione continua dei tutor,** riconoscere il loro ruolo con crediti o incentivi e creare reti di tutorato tra scuole e università.
3. **Sostenere la ricerca educativa nelle università** promuovendo la ricerca-azione come componente obbligatoria dei percorsi, collegando i futuri insegnanti a progetti di ricerca applicata nelle scuole.
4. **Garantire equità di accesso ai percorsi abilitanti** prevedendo borse, agevolazioni e percorsi flessibili per chi lavora o ha vincoli economici, evitando che l'abilitazione diventi un ostacolo socio-economico.
5. **Costruire sistemi di valutazione autentica:** utilizzare portfolio, osservazioni in classe e valutazioni basate su rubriche per certificare competenze professionali in modo trasparente e coerente.
6. **Favorire la collaborazione internazionale** incentivando scambi, visite di studio e progetti con sistemi che hanno consolidato buone pratiche (es. Finlandia, Regno Unito, Germania) per adattare soluzioni al contesto italiano.

Queste proposte richiedono un impegno coordinato tra Ministero, università, scuole e comunità professionale degli insegnanti.

Implicazioni per la politica educativa e conclusioni

La formazione iniziale degli insegnanti non è solo un tema tecnico ma una scelta politica che incide sulla qualità democratica dell'istruzione. Scegliere come formare gli insegnanti significa decidere quale tipo di scuola si vuole promuovere: una scuola fondata su conoscenze disciplinari solide, su pratiche didattiche efficaci, su capacità critiche e di innovazione. Le riforme normative recenti in Italia rappresentano un passo importante verso la definizione di percorsi più strutturati, ma la sfida resta quella di tradurre norme e crediti in esperienze formative coerenti, sostenibili e orientate alla qualità professionale. Il confronto con modelli internazionali mostra che non esiste una soluzione unica: la Finlandia offre un modello di eccellenza basato su ricerca e selettività; la Germania garantisce una lunga formazione pratica certificata dallo Stato; il Regno Unito propone quadri chiari di competenze e collegamento con il periodo *early career*. L'Italia può trarre elementi da ciascuno di questi modelli, adattandoli al proprio contesto istituzionale e culturale, puntando su integrazione teoria-pratica, formazione dei tutor e valutazione autentica. In ultima analisi, la formazione iniziale deve essere pensata come l'inizio di una carriera professionale che prevede apprendimento continuo, comunità professionali e opportunità di sviluppo. Investire in percorsi iniziali di qualità significa investire nella capacità del sistema scolastico di rispondere alle sfide sociali, culturali e tecnologiche del presente.

Bibliografia selezionata

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). American Psychological Association.

Darling Hammond, L. (2006). *Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs*. Jossey Bass.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*.

Prentice Hall.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Ministero dell'Istruzione. (2023). *Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 4 agosto 2023. Definizione del percorso universitario e accademico di formazione iniziale dei docenti delle scuole secondarie*.

World Bank. (2018). *Report on teacher education and professional development*.

[La formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria tra paradigmi teorici, sfide organizzative e modelli internazionali - Orizzonte Scuola Notizie](#)

344/26 Collaboratrice scolastica condannata a restituire poco più di 50mila euro per aver lavorato con un titolo falso

di *Avv. Marco Barone*

Oggetto del caso in commento è l'accertamento della responsabilità amministrativa di una collaboratrice scolastica per aver percepito indebitamente emolumenti non dovuti e contributi INPS/NASPI, in quanto priva del titolo di qualificazione professionale falsamente dichiarato e necessario per potere essere assunta, in base alla ricostruzione effettuata dalla magistratura contabile.

La vicenda

La sig.ra ha prestato servizio, come collaboratrice scolastica supplente e contratto a tempo determinato, presso diversi istituti scolastici. Successivamente è stata assunta a tempo indeterminato. La denuncia di reato è scaturita dagli accertamenti svolti dall'Amministrazione scolastica sulla veridicità dei titoli dichiarati dai partecipanti alla procedura per l'accesso ai ruoli provinciali e l'aggiornamento delle graduatorie permanenti del personale con profilo professionale di collaboratore scolastico dichiarando nella relativa domanda, quale titolo professionale legittimante l'accesso, un diploma di licenza media, poi risultato falso.

Il danno erariale non è solo lo stipendi percepito ma anche la NASPI

Giova precisare, osserva la Corte dei Conti, che il danno erariale contestato dalla pubblica accusa fa riferimento non solo alle retribuzioni ed ai contributi INPS/NASPI erogati alla convenuta in seguito alla conclusione della procedura concorsuale ma include anche le retribuzioni ed i contributi erogati anche come supplente.

Se manca il titolo d'accesso il contratto di lavoro a tempo indeterminato è nullo

In linea generale, secondo il consolidato orientamento della giurisprudenza contabile, la mancanza del titolo professionale normativamente richiesto per accedere ad un contratto di lavoro pubblico recide il rapporto sinallagmatico tra la prestazione lavorativa e la corrispondente retribuzione percepita dal lavoratore. ***La violazione della normativa attinente ai requisiti necessari per conseguire il contratto di lavoro pubblico rende nullo il contratto stesso per illiceità della causa e, pertanto, consente di qualificare come indebita la percezione della retribuzione erogata durante lo svolgimento del rapporto di lavoro. In questi termini, la condotta del lavoratore che abbia dolosamente dichiarato il falso, indicando un titolo di studio o di qualificazione professionale inesistente, configura responsabilità erariale per il danno corrispondente alla retribuzione indebitamente percepita*** (ex plurimis Corte dei conti, I sez. appello n. 527/2017; II sez. appello n. 568/2018; sez. appello Sicilia, n. 243/2012 e n. 469/2014 nonché sez. Lombardia n.76/2024, id. n. 263/2022 e n. 138/2023; Sez. Toscana n. 463/2021; Sez. Molise n. 2 e n. 13/2023; Sez. Emilia-

Romagna n. 199/2022 e n. 19/2023). Condannando pertanto la lavoratrice al danno erariale per una somma di circa 50 mila euro pari alla metà di quello che avrebbe dovuto restituire in relazione al fatto che è stata riconosciuta parzialmente l'utilità del lavoro prestato essendo quella del CS attività di basso profilo per la P.A.Cit. Corte dei Conti per il FVG sent. n°32/25

Collaboratrice scolastica condannata a restituire poco più di 50mila euro per aver lavorato con un titolo falso - Orizzonte Scuola Notizie

345/26 Se un quindicenne si toglie la vita

di *Maria Angela Grassi*

Uno dei messaggi più duri che può ricevere un pedagogo arriva spesso in forma semplice, quasi dimessa: un'insegnante racconta che un suo alunno di prima superiore, poco più che quindicenne, si è tolto la vita. Nelle sue parole non c'è solo lo strazio per la perdita, ma anche la percezione di un allarme continuo, inascoltato, e l'amara sensazione di vivere in una società svuotata di senso, dove le vite dei ragazzi rischiano di essere schiacciate dentro protocolli, carte, adempimenti che non toccano davvero la loro esperienza. Questo non è un episodio isolato, ma la punta visibile di un disagio adolescenziale che attraversa le scuole italiane. Ogni volta che un ragazzo sceglie la morte, la tentazione è ridurre tutto a un insieme di cause individuali: la storia personale, la famiglia, il contesto specifico. Come pedagogo, invece, sento la necessità di tenere insieme il piano individuale e quello sistemico. Un gesto estremo parla anche del modo in cui noi, come istituzioni educative, riusciamo o non riusciamo a costruire relazioni, significati, legami che reggano la prova della fatica e della fragilità. Negli ultimi anni la scuola ha certamente moltiplicato protocolli, linee guida, procedure su bullismo, cyberbullismo, emergenza, benessere. Si tratta di strumenti necessari, che rispondono a richieste di tutela, tracciabilità, responsabilità. Il problema nasce quando la dimensione formale prende il sopravvento su quella relazionale, e le questioni che riguardano il dolore psichico degli studenti vengono gestite prevalentemente in termini di modulistica, segnalazioni, passaggi burocratici. Il rischio è che la scuola, luogo che dovrebbe offrire senso, diventi percepita dai ragazzi come uno spazio in cui conta solo la performance, la regolarità del comportamento, l'aderenza a criteri e griglie di valutazione. Dal punto di vista pedagogico, sappiamo che la relazione educativa è uno dei più potenti fattori di protezione dal rischio suicidario in adolescenza. Avere almeno un adulto affidabile, presente, capace di ascolto autentico, fa la differenza nel momento in cui un ragazzo sperimenta il vuoto, la vergogna, l'idea di essere "di troppo". Ma perché questo accada non basta la buona volontà del singolo insegnante: occorre una cultura d'istituto che riconosca la centralità del lavoro relazionale, lo sostenga, lo formi, lo legittimi. Il tempo speso a parlare con uno studente in crisi, a coglierne i segnali di ritiro, a costruire fiducia non può essere percepito come tempo sottratto alla "vera" didattica, bensì come parte integrante della funzione docente. La condizione adolescenziale odierna rende tutto questo ancora più urgente. I ragazzi crescono in un contesto iperconnesso, dove il confronto continuo con gli altri e il giudizio immediato alimentano vulnerabilità profonde. La percezione di un futuro incerto, la precarietà lavorativa come orizzonte, l'ansia climatica, la fragilità delle reti familiari contribuiscono a un clima esistenziale in cui la domanda di senso si fa pressante. In una realtà così, la scuola non è un semplice luogo di trasmissione di saperi, ma uno dei pochi spazi stabili in cui l'adolescente può fare esperienza di riconoscimento, appartenenza, parola condivisa. Quando la scuola rinuncia a questo ruolo, anche involontariamente, la sensazione che "nulla abbia davvero senso" trova terreno fertile. Affrontare il tema del suicidio in adolescenza richiede allora uno sguardo che superi la logica dell'"allarme" episodico. Non siamo davanti a un'emergenza improvvisa, ma a un tratto strutturale del presente, che chiede una presa in carico sistematica. Ciò implica investire in formazione specifica per i docenti sul riconoscimento dei segnali di disagio, sulla gestione delle crisi, sulla collaborazione con i servizi territoriali. Significa

integrare in modo serio e continuativo nei curricoli l'educazione emotiva, le life skills, il lavoro sul linguaggio affettivo, sulla rappresentazione di sé, sull'uso dei social come spazio identitario. Vuol dire pensare alla scuola come comunità educante in cui la dimensione del benessere non è un "di più", ma un obiettivo esplicito della progettazione d'istituto. C'è poi un aspetto spesso taciuto: la sofferenza dei docenti quando una tragedia simile li attraversa. Dietro il racconto della collega che perde un alunno ci sono senso di colpa, impotenza, paura, vergogna nel sentirsi inadeguati. Anche questa è una responsabilità pedagogica e organizzativa: predisporre dispositivi di sostegno, supervisione, spazi di parola per gli insegnanti colpiti da eventi traumatici. Chiediamo loro di essere "antenne" sensibili del disagio, ma troppo spesso li lasciamo soli, senza strumenti, nella gestione di emozioni enormi. Una scuola che si prende cura dei ragazzi deve, inevitabilmente, prendersi cura anche degli adulti che li accompagnano. In ultima analisi, ciò che la morte di un quindicenne ci chiede è di rimettere al centro la questione del senso. A cosa serve la scuola, se non aiuta i ragazzi a fare esperienza che la loro vita conta, che il loro dolore può essere detto, che i loro fallimenti non li definiscono per sempre? Ogni classe può diventare, se lo vogliamo, un luogo in cui sia legittimo esprimere vulnerabilità senza essere ridicolizzati o etichettati, in cui la parola "aiuto" non venga letta come debolezza, ma come atto di responsabilità verso sé stessi. Come pedagogo, credo che la domanda più onesta che ogni istituto dovrebbe porsi sia semplice e radicale: se uno studente qui stesse così male da pensare di farla finita, avrebbe almeno un adulto a cui confidarlo? La risposta a questa domanda non sta nei protocolli, pur necessari, ma nella qualità concreta delle relazioni quotidiane. È da lì che passa, oggi, la responsabilità educativa della scuola di fronte al dolore muto dei suoi adolescenti.

[Se un quindicenne si toglie la vita - Orizzonte Scuola Notizie](#)

346/26 Docente accoltellata, "i ragazzi arrivano a scuola armati già da casa": da Valditara alla Chiesa passando per i sindacati: norme più severe e più prevenzione. Il punto

di *Andrea Carlino*

Uno smartphone appeso al collo per riprendere la scena, una maglietta con la scritta "Vendetta" e un coltello: questi sono gli elementi che ricostruiscono i pochi minuti in cui, alle 7.45 di mercoledì 25 marzo, uno studente di 13 anni ha aggredito la sua insegnante di francese, nei corridoi di un istituto comprensivo in provincia di Bergamo.

L'aggressione nel corridoio dell'istituto

L'insegnante, colpita al collo e all'addome con almeno due coltellate, è stata soccorsa da un insegnante e da due collaboratori scolastici che hanno immobilizzato il ragazzo in attesa dei carabinieri, poi intervenuti insieme alla Polizia locale. Trasportata in elicottero in ospedale a Bergamo, la docente ha subito un intervento chirurgico durato due ore; l'assessore al Welfare della Regione Lombardia, Guido Bertolaso, ha dichiarato che "*in elicottero, oltre ovviamente a tamponarla, hanno potuto provvedere a fare una trasfusione che ha sicuramente contribuito a salvarle la vita*", precisando che la docente "*è in prognosi riservata, ma che non sia in pericolo di vita*". I Carabinieri hanno definito l'episodio "*un gesto isolato*", senza coinvolgimento di terzi e senza moventi riconducibili a finalità terroristiche; la Procura dei minori di Brescia è pronta ad aprire un fascicolo.

Le reazioni del governo e dei sindacati

Il ministro dell'Istruzione e del Merito, **Giuseppe Valditara**, ha espresso vicinanza alla docente e ha affermato che "*questo fatto dimostra che è necessario approvare rapidamente le nuove, severe norme predisposte dal governo per contrastare la **criminalità giovanile** e in particolare la diffusione di armi improprie fra i giovani*". Il ministro ha aggiunto che le misure normative andranno accompagnate

all'assistenza psicologica nelle scuole e ha annunciato di aver sollevato la questione a Parigi, in occasione del lancio del Report 2026 GEM-Global Education Monitoring dell'Unesco. Il sottosegretario **Paola Frassinetti** ha definito l'episodio "gravissimo e inaccettabile", ribadendo la necessità delle misure già adottate per rafforzare il senso di responsabilità degli studenti e per il contrasto dell'illegalità negli istituti. La **sicurezza del personale scolastico** è al centro anche delle dichiarazioni sindacali: la segretaria generale della Cisl, **Daniela Fumarola**, ha chiesto di "rafforzare gli strumenti di prevenzione, il supporto psicologico e il dialogo educativo, coinvolgendo istituzioni, sindacati, famiglie e comunità scolastica". La segretaria confederale della Uil, **Ivana Veronese**, e il segretario della UIL scuola, **Giuseppe D'Aprile**, hanno sottolineato l'inadeguatezza degli strumenti a disposizione del personale: "È inaccettabile che un insegnante debba temere per la propria incolumità quando si reca a fare il proprio lavoro". Una posizione distinta è quella della FLC CGIL: la segretaria generale **Gianna Fracassi** ha sostenuto che "le misure introdotte negli ultimi anni, basate sull'inasprimento delle sanzioni e sull'introduzione di nuovi reati, non hanno prodotto risultati efficaci, perché non intervengono sulle cause profonde del **disagio giovanile**", indicando come alternativa "un approccio fondato sulla prevenzione, sulla sicurezza e sulla presa in carico complessiva delle studentesse e degli studenti".

La lettura psicologica e il nodo educativo

La scelta di filmare l'aggressione ha concentrato l'attenzione degli esperti sulla dimensione simbolica del gesto. **Annamaria Giannini**, direttrice del Dipartimento di Psicologia dell'Università La Sapienza di Roma, ha spiegato che "il fatto che abbia filmato l'aggressione con il cellulare indica che, oltre a colpire l'insegnante, volesse mostrare agli altri la propria azione, come una sorta di 'vendetta collettiva'". La psicologa, intervistata da Adnkronos, ha aggiunto che la registrazione e la condivisione di episodi violenti stanno diventando sempre più frequenti tra i giovani: "È come se i ragazzi si muovessero in una dimensione sospesa tra realtà fisica e virtuale". Il segretario generale della CEI, monsignor **Giuseppe Baturi**, ha offerto una lettura più ampia, osservando che le norme sono "utili ma non risolutive" e che "dietro tante forme di violenza c'è una disperazione non denunciata, una sofferenza", indicando nella trasmissione di "ragioni di vita" la risposta strutturale al problema. **Cristina Costarelli**, presidente dell'Associazione nazionale presidi Lazio, ha spostato parte della responsabilità sulle famiglie: "I giovani arrivano a scuola armati di coltelli o corpi contundenti pericolosi già da casa, e questo chiama in causa in modo diretto le famiglie". Il movente dell'aggressione è ritenuto di carattere personale; lo studente sarà sentito nelle prossime ore per chiarire le circostanze, mentre le lezioni all'istituto non sono state sospese e gli psicologi sono intervenuti a supporto degli studenti.

[**Docente accoltellata, "i ragazzi arrivano a scuola armati già da casa": da Valditara alla Chiesa passando per i sindacati: norme più severe e più prevenzione. Il punto - Orizzonte Scuola Notizie**](#)

347/26 Ore di sostegno insufficienti e PEI mai redatto: il TAR nomina il commissario ad acta e ordina la copertura completa per l'alunno con disabilità grave

di *Andrea Carlino*

La madre di un alunno con disabilità grave, iscritto alla scuola secondaria di primo grado di un istituto scolastico, in provincia di Caserta, ha presentato ricorso al TAR Campania il 18 settembre scorso, agendo in qualità di esercente la responsabilità genitoriale (titolare del diritto di cura e rappresentanza legale del minore). La ricorrente ha impugnato il provvedimento del 21 agosto 2025 con cui il dirigente scolastico aveva comunicato l'assegnazione di sole 18 ore settimanali di **sostegno scolastico**, a fronte di un orario di frequenza di 25 ore. La famiglia aveva richiesto la copertura

integrale secondo il rapporto 1:1 (un insegnante di sostegno per l'intera durata dell'orario scolastico), rivendicando il diritto al sostegno intensivo (la forma più elevata di supporto, prevista per le disabilità che richiedono un intervento continuativo, permanente e globale) ai sensi dell'art. 3 comma 3 della legge 104 del 1992. La scuola, convenuta in giudizio insieme al Ministero dell'Istruzione e del Merito e al CSA di Caserta (Centro Servizi Amministrativi, ufficio periferico del Ministero), non aveva redatto il PEI (Piano Educativo Individualizzato, il documento obbligatorio che definisce obiettivi, risorse e ore di sostegno per ciascun alunno con disabilità) né aveva convocato il GLO (Gruppo di Lavoro Operativo, l'organismo collegiale composto da docenti, genitori e specialisti incaricato di elaborare il PEI). Il TAR aveva già emesso un'ordinanza cautelare il 16 ottobre 2025, ordinando all'istituto di redigere il PEI entro ottobre e avvertendo che la mancata redazione avrebbe determinato la declaratoria di illegittimità con conseguente esposizione al risarcimento del danno. L'istituto scolastico non ha dato seguito a tale ordinanza.

Le motivazioni del giudice

La consigliere estensore della Seconda Sezione del TAR Campania, ha dichiarato illegittimo il provvedimento di assegnazione delle 18 ore per tre ragioni concorrenti: l'assenza del PEI, la mancata convocazione del GLO e il ricorso a criteri organizzativi — disponibilità dell'organico di diritto — che la giurisprudenza costituzionale esclude come parametri validi per la quantificazione del sostegno. La sentenza richiama la legge-quadro n. 104 del 1992, come modificata dal D.lgs. 62 del 2024, il D.lgs. 66 del 2017 e il decreto interministeriale n. 153 del 2023, che stabiliscono che il numero di ore di sostegno deve essere indicato esclusivamente nel PEI elaborato dal GLO, e non può essere fissato unilateralmente dal dirigente scolastico. Il giudice ha richiamato la Corte costituzionale n. 80 del 2010, che ha sancito il diritto all'**insegnante di sostegno** come “non finanziariamente condizionato”, e la successiva sentenza n. 275 del 2016, secondo cui “*è la garanzia dei diritti incompressibili ad incidere sul bilancio, e non l'equilibrio di questo a condizionarne la doverosa erogazione*” (Corte Costituzionale n. 275/2016). La sentenza della Corte Costituzionale n. 121 del 2025 ha precisato che il principio della copertura finanziaria “*impone un preciso vincolo non al giudice, ma al legislatore*” (Corte Costituzionale n. 121/2025), consentendo al TAR di ordinare la copertura integrale indipendentemente dalla dotazione organica esistente. La sentenza del TAR Campania n. 7102 del 5 novembre 2025 ha accertato la responsabilità diretta del dirigente scolastico che non richieda tempestivamente le ore in deroga all'organico; il collegio definisce “gravissima” la condotta del dirigente dell'istituto, sistematicamente inadempiente dall'agosto 2025. Il dispositivo (la parte della sentenza che elenca le conseguenze giuridiche della decisione) ordina l'assegnazione immediata di un insegnante di sostegno per l'intero orario scolastico in attesa del PEI, da redigere senza ulteriore ritardo. **L'amministrazione scolastica ha 15 giorni dalla notifica per adempiere;** in caso contrario, la sentenza nomina sin d'ora un commissario ad acta (un funzionario pubblico nominato dal giudice per sostituirsi all'ente inadempiente) nella persona del Direttore generale pro tempore per il personale scolastico del Ministero dell'Istruzione e del Merito, con ulteriori 30 giorni per provvedere. Le spese processuali, liquidate in 2.000 euro, sono poste a carico del Ministero. La sentenza è stata trasmessa anche alla Procura regionale della Corte dei Conti per le valutazioni di competenza sull'eventuale danno erariale. Per la famiglia, la pronuncia garantisce il diritto immediato alla copertura integrale dell'orario. Per tutti gli istituti scolastici, la sentenza conferma che qualsiasi quantificazione delle ore di **sostegno agli alunni con disabilità** effettuata senza PEI è illegittima, e che la carenza di organico non esonera l'amministrazione dall'obbligo di garantire il **diritto all'inclusione scolastica**.

[Ore di sostegno insufficienti e PEI mai redatto: il TAR nomina il commissario ad acta e ordina la copertura completa per l'alunno con disabilità grave - Orizzonte Scuola Notizie](#)

348/26 Privacy a scuola, il Garante sanziona un istituto (multa di 2mila euro): illegittima la pubblicazione online di orari e assenze dei docenti

di redazione

La pubblicazione online degli orari dei docenti e la condivisione delle loro assenze tramite registro elettronico possono violare la normativa sulla protezione dei dati personali. Lo chiarisce il Garante per la privacy con un provvedimento del 26 febbraio 2026, che ha sanzionato un istituto tecnico.

Il caso nasce da alcuni reclami presentati da un docente, relativi alla diffusione sul sito della scuola degli orari di servizio e dei turni di sorveglianza, oltre che alla visibilità delle assenze all'interno del registro elettronico.

Pubblicazione online senza base giuridica

Dall'istruttoria è emerso che l'istituto aveva reso accessibili sul proprio sito istituzionale:

- gli orari di servizio dei docenti;
- i turni di vigilanza durante la ricreazione.

Le informazioni riportavano i nominativi degli insegnanti, associati alle materie e alle attività svolte. Secondo il Garante, come si legge nelle motivazioni, non esiste alcuna norma che imponga la pubblicazione online di questi dati. Le esigenze organizzative richiamate dalla scuola, come facilitare la consultazione per famiglie e personale, non costituiscono una base giuridica sufficiente.

La diffusione sul web è stata quindi qualificata come **trattamento illecito di dati personali**, in violazione dei principi di "liceità, correttezza e trasparenza" e di "minimizzazione".

Registro elettronico: errore tecnico ma violazione sostanziale

Un secondo profilo riguarda l'utilizzo del registro elettronico. L'istituto aveva utilizzato la funzione "Bacheca" per comunicare assenze e sostituzioni dei docenti, rendendo tali informazioni visibili non solo al personale autorizzato, ma anche a:

- studenti;
- genitori;
- personale ATA.

Come ricostruito nelle pagine del provvedimento, la piattaforma prevedeva invece un modulo specifico per la gestione delle sostituzioni, accessibile solo ai soggetti legittimati.

La scelta operata dalla scuola, definita dalla stessa come un errore tecnico-organizzativo, ha comportato una **comunicazione indebita di dati personali a terzi**, ampliando in modo ingiustificato la platea dei destinatari.

I principi richiamati: minimizzazione e destinatari legittimati

Il Garante ribadisce un orientamento consolidato: i dati dei lavoratori, anche nel settore pubblico, possono essere trattati solo se:

- esiste una base giuridica;
- il trattamento è necessario e proporzionato;
- l'accesso è limitato ai soggetti autorizzati.

In particolare, i dati relativi al personale non possono essere resi conoscibili a soggetti estranei al rapporto di lavoro, come famiglie e studenti, salvo specifiche previsioni normative.

Sanzione e attenuanti

L'Autorità ha accertato l'illiceità del trattamento e ha disposto una sanzione amministrativa pari a **2.000 euro**, tenendo conto di alcune circostanze attenuanti:

- la rimozione tempestiva dei dati dal sito;
- la collaborazione con il fornitore del registro elettronico;
- l'assenza di precedenti violazioni.

La violazione è stata considerata di gravità “media”, anche in ragione della durata limitata (circa quattro mesi) e dell’assenza di dati particolarmente sensibili.

[Privacy a scuola, il Garante sanziona un istituto \(multa di 2mila euro\): illegittima la pubblicazione online di orari e assenze dei docenti - Orizzonte Scuola Notizie](#)

349/26 PNRR scuola, prorogato al 30 giugno 2026 il termine per la rendicontazione dei progetti

di redazione

Il Ministero dell’Istruzione e del Merito ha aggiornato le scadenze per la rendicontazione dei progetti finanziati con le risorse del Piano nazionale di ripresa e resilienza. Con una nota dell’Unità di missione PNRR, firmata dalla direttrice generale Simona Montesarchio e indirizzata alle istituzioni scolastiche beneficiarie, viene fissato un nuovo termine unico per l’invio della documentazione finale. La scadenza riguarda tutti i progetti già conclusi e viene ora stabilita al 30 giugno 2026.

Il contesto europeo e i controlli in corso

La revisione dei tempi, si legge nel documento (pagina 1), è legata al confronto con la Commissione europea nell’ambito della chiusura della fase di *assessment* della nona rata del PNRR, oltre che agli audit attualmente in corso da parte degli organismi di controllo. Si tratta quindi di un adeguamento tecnico, connesso alle procedure di verifica e rendicontazione a livello europeo, che incide direttamente sull’organizzazione amministrativa delle scuole coinvolte.

Restano invariati obiettivi e cronoprogrammi

Il Ministero precisa tuttavia che la proroga non modifica l’impianto complessivo degli interventi. Restano confermati:

- i cronoprogrammi di attuazione e conclusione dei progetti;
- gli impegni previsti negli accordi di concessione;
- le milestone e i target già rendicontati alla Commissione europea.

In altre parole, viene esteso il tempo per la rendicontazione formale delle spese, ma non cambiano gli obiettivi né le tempistiche di realizzazione degli interventi.

- [Scarica la nota del Ministero](#)

[PNRR scuola, prorogato al 30 giugno 2026 il termine per la rendicontazione dei progetti - Orizzonte Scuola Notizie](#)

350/26 Non è possibile frequentare contemporaneamente il corso INDIRE sostegno e il percorso abilitante su materia

di redazione

Nel question time del 25 marzo su OrizzonteScuola TV, condotto da Andrea Carlino e con ospite Sonia Cannas, docente esperta, è stata affrontata anche la fase di iscrizione ai percorsi sostegno INDIRE e Università art. 6 e art. 7 del DL 71/2024 ancora in corso presso numerose Università e Indire stesso. Nonostante il percorso erogato da Indire per art. 6 (triennalisti) non rilasci un titolo universitario, ma un titolo di specializzazione non universitario per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità, utilizzabile esclusivamente in ambito nazionale all’interno del sistema educativo di istruzione e formazione, la frequenza del percorso rimane comunque incompatibile con la contemporanea frequenza del percorso abilitante, alla pari di chi sceglie di seguire il percorso

sostegno presso l'Università (è ancora possibile presentare domanda). L'Indire lo specifica nell'Avviso per la presentazione della domanda (i termini sono ancora aperti fino al 20 marzo ore 15) "L'iscrizione ai Percorsi INDIRE è incompatibile con l'iscrizione ad altro corso a frequenza obbligatoria. In ogni caso i corsisti che intendano iscriversi al Percorso formativo INDIRE e siano già iscritti ad altro corso, sono tenuti a rendere la dichiarazione di cui al D.M. 930 del 29.7.2022 ed inoltrarla da un indirizzo di posta elettronica certificata al seguente indirizzo: indire@pec.it, entro 24 ore dalla presentazione della domanda pena l'inaccogliabilità della domanda" e in due FAQ

Chi è iscritto a un percorso abilitante può iscriversi anche al corso TFA INDIRE?

No, l'iscrizione è incompatibile con i corsi con frequenza obbligatoria.

È possibile frequentare un corso INDIRE nello stesso anno accademico di un percorso abilitante ex articolo 13?

No, non è possibile una doppia iscrizione con obbligo di frequenza, a prescindere dal punto in cui ci si trovi con la seconda.

Tutti i quesiti

[3:31] – Cosa dobbiamo aspettarci da qui al mese di aprile su GPS, elenchi regionali e sostegno?

[8:03] – Quando partiranno le lezioni dei corsi Indire, come si svolgeranno i laboratori in presenza e come richiedere i permessi?

[10:05] – È possibile frequentare contemporaneamente il corso Indire e il corso abilitante?

[10:43] – Qual è l'ordine di assunzione tra GM 2020, concorsi PNRR ed elenchi regionali?

[12:46] – Ci sono novità sul decreto degli elenchi regionali?

[13:10] – In quale sezione si inserisce la 104 personale nelle 150 preferenze?

[13:41] – Conviene segnalare subito un errore nel punteggio GPS o aspettare le graduatorie?

[14:19] – Quando sarà pubblicato il punteggio delle GPS?

[15:03] – Quando si apriranno le istanze per gli elenchi regionali e quando usciranno le graduatorie GPS?

[15:20] – Gli elenchi regionali avranno un impatto limitato viste le tempistiche del PNRR3?

[17:00] – Gli elenchi regionali hanno priorità rispetto alle GPS?

[18:24] – È possibile un'assunzione da GPS nella secondaria di secondo grado?

[19:19] – Il servizio svolto da gennaio a giugno vale come annualità per Indire?

[20:05] – È possibile usare la carta docente per pagare il corso Indire?

[21:02] – Come funzionano le graduatorie interne di istituto e chi vi è inserito?

[22:55] – Il TFA sostegno estero viene inserito in GPS a pettine o in coda?

[23:39] – I vincitori del concorso PNRR saranno assunti entro tre anni?

[24:38] – Chi sta svolgendo il TFA estero potrà sciogliere la riserva?

[25:17] – Si possono usare esami sostenuti in scuole superiori speciali per accedere a una classe di concorso?

[25:31] – È possibile iscriversi con riserva al GPS sostegno se il titolo non è ancora conseguito?

[26:04] – Chi non presenta domanda GPS e non indica le 150 preferenze viene depennato?

[26:52] – Cosa succede se viene attribuito un punteggio GPS più alto del dovuto?

[27:18] – Gli idonei oltre il 30% potranno avere graduatorie a esaurimento?

[29:48] – Il superamento del concorso PNRR vale 12 punti nelle graduatorie?

[30:29] – I sindacati si stanno attivando per l'impegno richiesto nei corsi Indire?

[31:40] – È possibile prolungare il tirocinio Indire oltre il 30 giugno?

[32:50] – È possibile iscriversi contemporaneamente a un percorso abilitante e a una laurea con obbligo di frequenza?

[35:04] – Come funzionano le assunzioni se restano posti dopo le graduatorie PNRR?

[36:54] – È possibile inserire l'anno scolastico in corso per il requisito dei tre anni Indire?

- [37:28] – Come viene attribuito il punteggio nelle GPS per classi accorpate?
 [38:59] – L’anno di servizio come insegnante di inglese alla primaria è valido?
 [39:23] – Si conosceranno le disponibilità prima dell’inserimento negli elenchi regionali?
 [40:37] – È possibile inserirsi negli elenchi regionali per rientrare nella propria regione?
 [40:58] – Con la legge 68 è previsto l’esonero dal pagamento del corso Indire?

[Non è possibile frequentare contemporaneamente il corso INDIRE sostegno e il percorso abilitante su materia - Orizzonte Scuola Notizie](#)

351/26 Il Curriculum dello studente nella pratica didattica: compiti operativi dei docenti e del docente tutor

di *Antonio Fundarò*

L’attuazione del *Curriculum della studentessa e dello studente*, come aggiornato dal **Decreto Ministeriale n. 2 del 9 gennaio 2026**, richiede una riorganizzazione delle pratiche didattiche e orientative delle istituzioni scolastiche. Il Decreto stabilisce che il Curriculum è un documento strutturato in quattro parti e che esso viene progressivamente alimentato nel corso dell’anno scolastico e completato all’esito dell’esame di maturità (art. 3 e art. 4).

L’**Allegato B** precisa inoltre che:

- il Curriculum è uno “strumento di orientamento” che restituisce il percorso dello studente nella sua globalità
- i dati sono alimentati in modalità progressiva durante l’anno scolastico e integrati successivamente allo scrutinio e all’esame di Stato

Ne consegue che il Curriculum non è un adempimento finale, ma un **processo continuo**, che coinvolge direttamente docenti, tutor e studenti.

Cronoprogramma operativo vincolante

Fase 1 – Avvio e compilazione iniziale (entro ottobre–novembre)

Obiettivo normativo: avvio della compilazione della Parte III durante l’anno scolastico (Allegato B, par. 3 – alimentazione progressiva dei dati)

Compiti del docente tutor

- illustrare formalmente agli studenti:
- struttura del Curriculum (Parti I–IV);
- funzione orientativa del documento;
- fornire criteri di selezione delle attività (pertinenza, significatività, competenze);
- programmare almeno **1 incontro iniziale per classe**.

Compiti operativi (entro novembre)

- verificare che **tutti gli studenti abbiano accesso alla piattaforma**;
- controllare l’avvio della compilazione della Parte III;
- segnalare alla segreteria eventuali criticità tecniche.

Compiti dello studente

- accedere alla piattaforma E-Portfolio;
- inserire le prime attività extrascolastiche;
- iniziare la descrizione delle competenze.

Fase 2 – Monitoraggio e sviluppo (dicembre–febbraio)

Obiettivo normativo: compilazione in itinere della Parte III
(Allegato B: caricamento dati a cura dello studente)

Compiti del docente tutor

- effettuare **almeno un monitoraggio intermedio (gennaio)**;
- verificare:
- presenza delle attività;
- qualità descrittiva (no elenchi, ma competenze);
- intervenire sugli studenti in ritardo.

Azioni operative

- predisporre una **scheda di controllo** con:
- numero attività inserite;
- coerenza con il percorso;
- segnalare al Consiglio di classe situazioni critiche.

Compiti dello studente

- aggiornare costantemente il Curriculum;
- migliorare le descrizioni (competenze, risultati, contesti);
- evitare inserimenti generici o non documentati.

Fase 3 – Consolidamento e capolavoro (marzo–aprile)

Obiettivo: selezione qualitativa e orientativa

Riferimento operativo (nota interna)

Il docente tutor accompagna lo studente:

- nell'analisi critica delle attività;
- nella scelta del “capolavoro”

Compiti del docente tutor

- organizzare **colloqui individuali (almeno uno per studente)**;
- guidare nella selezione delle esperienze più significative;
- verificare:
- coerenza attività–competenze;
- progressione del percorso.

Compiti dello studente

- selezionare le attività più rilevanti;
- individuare il **capolavoro**;
- avviare una prima autovalutazione.

Fase 4 – Validazione pre-scrutinio (maggio)

Obiettivo normativo: completamento delle Parti I, II, III
(art. 4 DM 2026 – fase successiva allo scrutinio)

Compiti del docente tutor

- effettuare **verifica finale della Parte III**:
- completezza;
- coerenza;
- qualità descrittiva;
- validare informalmente il lavoro dello studente.

Compiti del Consiglio di classe

- utilizzare il Curriculum come elemento di lettura del percorso;
- segnalare incongruenze.

Compiti dello studente

- completare definitivamente gli inserimenti;
- preparare una narrazione del proprio percorso.

Fase 5 – Scrutinio ed esame di maturità

Riferimento normativo:

- il Curriculum è messo a disposizione della commissione prima dell'esame;
- la commissione ne tiene conto nel colloquio

Compiti dei docenti

- considerare il Curriculum nella valutazione complessiva;
- utilizzarlo come base per:
 - collegamenti interdisciplinari;
 - valorizzazione competenze.

Compiti dello studente

- utilizzare il Curriculum nel colloquio;
- valorizzare capolavoro ed esperienze.

Controlli obbligatori del docente tutor

Per garantire conformità al modello ministeriale, il tutor deve verificare:

1. Completezza

- tutte le sezioni compilate (Parte III in primis)

2. Coerenza

- attività coerenti con il percorso di studi

3. Qualità descrittiva

- presenza di competenze, non solo attività

4. Tempistiche

- inserimento distribuito durante l'anno (non concentrato a fine anno)

Criticità da prevenire (richiamo operativo)

- In base alle indicazioni dell'Allegato B e alla prassi applicativa, devono essere evitati:
 - inserimenti massivi a fine anno (violano il principio di alimentazione progressiva);
 - descrizioni generiche (non coerenti con la funzione orientativa);
 - mancanza di supervisione del tutor;
 - utilizzo passivo del Curriculum (non integrato nella didattica).

Sintesi operativa vincolante

Il docente tutor deve:

- avviare il processo entro novembre;
- monitorare almeno 2 volte durante l'anno;
- effettuare un colloquio individuale;
- validare il Curriculum prima dello scrutinio.

Lo studente deve:

- compilare durante l'anno (non a fine anno);
- selezionare attività significative;

- individuare il capolavoro;
- prepararsi all'uso nel colloquio.

Il rispetto delle tempistiche e delle modalità operative

Il rispetto delle tempistiche e delle modalità operative indicate non rappresenta un mero adempimento organizzativo, ma costituisce condizione essenziale per garantire la funzione orientativa del Curriculum, così come definita dal legislatore.

L'efficacia del dispositivo dipende dalla capacità della scuola di trasformarlo da documento statico a **strumento dinamico di accompagnamento dello studente**, attraverso un'azione coordinata e continua dei docenti, con particolare riferimento al docente tutor.

Lo speciale di Orizzonte Scuola

- Maturità 2026: ecco la materia della seconda prova, le 4 discipline del colloquio. Come si svolge l'esame [LO SPECIALE]

[Il Curriculum dello studente nella pratica didattica: compiti operativi dei docenti e del docente tutor - Orizzonte Scuola Notizie](#)

352/26 Develhope porta l'AI nelle scuole: 4.000 studenti nel progetto biennale Stemvolution

L'iniziativa punta a ridurre il divario digitale e rafforzare le competenze STEM nelle aree meno servite del nostro Paese, con almeno il 60% dei partecipanti provenienti da contesti a bassa digitalizzazione

di Redazione Scuola

Secondo i più recenti dati Eurostat sull'area "Digital economy and society", pubblicati a dicembre 2025, in Italia le competenze digitali di base crescono e raggiungono il 54,2%, riducendo il divario rispetto alla media UE (60%). Resta però un gap significativo nell'adozione dell'Intelligenza Artificiale generativa: solo il 22% degli utenti Internet italiani utilizza queste soluzioni, contro una media europea del 35%. Inoltre, come evidenzia anche il Rapporto Eurobarometro 2025, le disuguaglianze si accentuano nelle aree interne, rurali e nel Sud Italia, dove infrastrutture, offerta formativa e accesso ai servizi digitali risultano più fragili. Un quadro complessivo che conferma come il divario digitale nel nostro Paese sia non solo tecnologico, ma anche educativo e territoriale, rendendo urgente un investimento strutturato sulle competenze STEM e sull'alfabetizzazione all'Intelligenza Artificiale fin dai banchi di scuola.

Programma biennale

È in questo scenario che ha preso ufficialmente il via Stemvolution, il programma biennale promosso dalla tech school italiana Develhope per portare l'Intelligenza Artificiale nelle scuole italiane e formare studenti e docenti a un utilizzo consapevole, creativo e applicativo dell'AI. In collaborazione con Intesa Sanpaolo e con il contributo del Fondo per la Repubblica Digitale e di Amazon, il progetto coinvolgerà nell'arco di due anni 4.000 studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado e 50 docenti, con una copertura nazionale e un'attenzione prioritaria alle regioni e province caratterizzate da minore digitalizzazione o da contesti socio-economici meno serviti. Almeno il 60% dei partecipanti sarà infatti residente in queste aree. Le prime attività formative sono già in corso e hanno visto la partecipazione di circa 1000 studenti su tutto il territorio nazionale, con l'obiettivo di ridurre il divario digitale e rafforzare le competenze STEM tra i più giovani.

Laboratori pratici per gli studenti

Il cuore di Stemvolution è rappresentato da laboratori pratici online, ciascuno rivolto a gruppi di circa 20 studenti e strutturato in formato breve (2 ore in un pomeriggio), per offrire un'esperienza concreta e interattiva con l'AI generativa. Durante gli incontri, i partecipanti hanno l'opportunità di costruire

assistenti virtuali personalizzati, sperimentare la creazione di contenuti creativi attraverso strumenti di Intelligenza Artificiale e comprendere i principi di funzionamento e le logiche di addestramento dei modelli generativi. L'obiettivo non è soltanto trasferire competenze tecniche di base, ma anche sviluppare pensiero critico, creatività e consapevolezza nell'utilizzo di tecnologie che stanno ridefinendo il panorama educativo e professionale.

Formazione dedicata ai docenti

Accanto ai percorsi rivolti agli studenti, il programma prevede un ciclo di formazione strutturato per 50 insegnanti delle scuole secondarie di primo e secondo grado. Il percorso, della durata complessiva di 6 ore suddivise in tre incontri online da 2 ore ciascuno, fornisce strumenti pratici per integrare l'AI nella didattica quotidiana. Gli insegnanti approfondiranno tecniche di prompting creativo applicabili sia alle discipline umanistiche sia a quelle scientifiche e impareranno a utilizzare l'Intelligenza Artificiale integrata in strumenti come Office e Google per progettare e gestire le attività in aula. Il percorso include inoltre linee guida operative per replicare e adattare autonomamente i laboratori proposti agli studenti. L'intento è rendere i docenti protagonisti attivi dell'innovazione, offrendo competenze immediatamente trasferibili e promuovendo un approccio strutturato, consapevole e responsabile all'Intelligenza Artificiale in ambito scolastico.

Cittadinanza digitale più consapevole

“Con Stemvolution vogliamo contribuire in modo concreto alla costruzione di una cittadinanza digitale più consapevole e inclusiva, riducendo le disuguaglianze territoriali nell'accesso alle competenze tecnologiche avanzate. - commenta Alessandro Balsamo, Co-Founder di Develhope - In un momento storico in cui l'Intelligenza Artificiale sta entrando stabilmente nei processi educativi e professionali, investire su studenti e insegnanti significa rafforzare le basi per un sistema formativo più equo, innovativo e competitivo.”

Fondamentale garantire pari opportunità

“Portare l'intelligenza artificiale nella scuola e insegnare ai giovani a usarla in modo consapevole significa prepararli ad affrontare strumenti che sono sempre più presenti nella vita di tutti i giorni e nel mondo del lavoro. È fondamentale garantire pari opportunità di accesso alle nuove conoscenze in ambito IA e alle tecnologie più innovative, in questo modo si riduce il rischio che nel tempo le disuguaglianze aumentino. Stemvolution dimostra che quando scuole, imprese e istituzioni collaborano si possono creare percorsi concreti che uniscono inclusione e innovazione.” - commenta Andrea Forghieri, Executive Director Intesa Sanpaolo per il Sociale.

Sviluppo competenze originali

“Stemvolution rappresenta un esempio concreto di come, attraverso il canale di cofinanziamento del Fondo per la Repubblica Digitale, sia possibile attivare collaborazioni con organizzazioni filantropiche, imprese, enti del Terzo Settore e mondo dell'istruzione per affrontare una delle principali sfide del Paese: lo sviluppo delle competenze digitali. Investire nell'educazione STEM e nell'alfabetizzazione all'Intelligenza Artificiale significa offrire alle nuove generazioni strumenti fondamentali per partecipare attivamente alla trasformazione digitale, riducendo al tempo stesso i divari territoriali e sociali ancora presenti. Progetti come questo contribuiscono a costruire un modello educativo più inclusivo, capace di generare opportunità concrete soprattutto nei contesti di maggiori fragilità.” - spiega Martina Lascialfari, Direttrice Generale del Fondo per la Repubblica Digitale Impresa sociale.

Amazon

“In Amazon crediamo che investire nelle competenze STEM e nell'educazione all'uso delle tecnologie fin dai banchi di scuola sia fondamentale per ridurre il divario digitale e contribuire a costruire un futuro più equo e competitivo per il Paese. Iniziative come Stemvolution dimostrano che la

collaborazione tra aziende, istituzioni e mondo dell'istruzione può generare un impatto concreto sui territori, offrendo a studenti e docenti strumenti utili per comprendere e utilizzare in modo consapevole le tecnologie emergenti. - afferma Rita Malavasi, responsabile delle Relazioni Istituzionali per Amazon.it - Attraverso il sostegno a programmi di formazione e a progetti ad alto impatto sociale, Amazon mira a contribuire attivamente allo sviluppo di competenze chiave per il mondo del lavoro di oggi e di domani, favorendo l'inclusione e ampliando le opportunità per le nuove generazioni, in particolare nelle comunità meno servite”.

[Develhope porta l'AI nelle scuole: 4.000 studenti nel progetto biennale Stemvolution - Il Sole 24 ORE](#)

353/26 Scuole paritarie: sul SIDI disponibili le funzioni per il caricamento del “Modello A”. **Nota**

di *redazione*

Il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha reso disponibili, a partire dal 3 marzo, sul portale SIDI le funzioni per la compilazione del “Modello A”, previsto dal Decreto Ministeriale 12 febbraio 2026, n. 22. Come indicato nella Nota n. 50761 del 26 febbraio 2026, le scuole paritarie devono procedere alla compilazione accedendo all'area “**Scuole Paritarie**” → “**Rilevazione Funzionamento Scuole Paritarie**”, quindi selezionando la funzione “**Gestione Dichiarazione**” → “**Modello A**”. Per visualizzare la funzione relativa al Modello A è necessario effettuare almeno un salvataggio nell'area “Gestione Dichiarazione”. I dati inseriti nella Dichiarazione di funzionamento vengono utilizzati per una precompilazione parziale del Modello A; tuttavia, restano modificabili. Eventuali variazioni devono essere comunicate ai referenti territoriali per l'aggiornamento dell'Anagrafe delle scuole paritarie. Una volta completata la compilazione, il Modello A deve essere scaricato, firmato dal legale rappresentante (con firma digitale o autografa) e successivamente caricato in formato PDF tramite la funzione “**carica modello firmato**”. Nella sezione “**Documenti e Manuali**” del portale SIDI è disponibile la guida operativa. Per assistenza è possibile contattare il numero verde 800 903 080 oppure aprire una richiesta online tramite il servizio dedicato.

- Nota

[Scuole paritarie: sul SIDI disponibili le funzioni per il caricamento del “Modello A”. NOTA - Orizzonte Scuola Notizie](#)

354/26 Maturità 2026, studenti con DSA: strumenti compensativi, tempi aggiuntivi e dispensa dalle prove scritte di lingua straniera. Cosa dice l'Ordinanza

di *Andrea Carlino*

L'ordinanza ministeriale n. 54 del 26 marzo disciplina, all'articolo 25, le modalità di svolgimento dell'esame di maturità 2026 per gli studenti con disturbi specifici di apprendimento, certificati ai sensi della legge 8 ottobre 2010, n. 170. L'ammissione all'esame segue le stesse disposizioni previste per gli altri candidati interni, con riferimento all'articolo 3 dell'ordinanza, ma le modalità di svolgimento delle prove sono determinate dalla commissione-classe sulla base del **Piano Didattico Personalizzato** e di tutti gli elementi conoscitivi forniti dal consiglio di classe. La commissione adatta, ove necessario, al PDP le **griglie di valutazione** delle prove scritte e la griglia di valutazione della prova orale di cui all'allegato A dell'ordinanza.

Strumenti compensativi e tempi aggiuntivi

Nello svolgimento delle prove d'esame, i candidati con DSA possono utilizzare, ove necessario, gli **strumenti compensativi** previsti dal PDP e tempi più lunghi di quelli ordinari per l'effettuazione delle prove scritte. I candidati possono avvalersi di dispositivi per l'ascolto dei testi delle prove scritte

registrati in formato mp3; per la piena comprensione del testo, la commissione può individuare un proprio componente che legga i testi delle prove scritte, in conformità con quanto indicato dal capitolo 4.3.1 delle Linee guida allegate al decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 12 luglio 2011, n. 5669. Per i candidati che utilizzano la **sintesi vocale**, la commissione può provvedere alla trascrizione del testo su supporto informatico. Gli studenti che superano l'esame alle condizioni previste conseguono il diploma di maturità, senza che nel documento sia fatta menzione dell'impiego degli strumenti compensativi.

Dispensa dalla lingua straniera e percorsi differenziati

Per i candidati con certificazione di DSA che, ai sensi dell'articolo 20, comma 12, del decreto legislativo n. 62 del 2017, hanno seguito un percorso didattico ordinario con la sola **dispensa dalle prove scritte di lingua straniera**, la commissione — nel caso in cui la lingua straniera sia oggetto della seconda prova scritta — sottopone i candidati a prova orale sostitutiva della prova scritta; la commissione, sulla base della documentazione del consiglio di classe, stabilisce modalità e contenuti di tale prova orale, che si svolge nel giorno destinato alla seconda prova scritta o in un giorno successivo compatibile con la pubblicazione dei punteggi. I candidati con DSA che, ai sensi dell'articolo 20, comma 13, del medesimo decreto legislativo, hanno seguito un **percorso didattico differenziato** con esonero dall'insegnamento della lingua straniera sostengono prove differenziate non equipollenti, finalizzate al rilascio dell'**attestato di credito formativo** di cui all'articolo 20, comma 5, del decreto legislativo n. 62 del 2017. Per le situazioni di studenti con altri bisogni educativi speciali, formalmente individuate dal consiglio di classe, non è prevista alcuna misura dispensativa in sede d'esame, ma è assicurato l'utilizzo degli strumenti compensativi già previsti per le verifiche in corso d'anno.

- [Ordinanza](#)

Leggi anche

- [Maturità 2026, come cambia il colloquio: struttura, contenuti e punteggio. ORDINANZA e GRIGLIA DI VALUTAZIONE](#)

[Maturità 2026, studenti con DSA: strumenti compensativi, tempi aggiuntivi e dispensa dalle prove scritte di lingua straniera. Cosa dice l'ORDINANZA - Orizzonte Scuola Notizie](#)

355/26 Dal MIM

Intelligenza Artificiale a scuola: al via il piano di formazione del Ministero da 100 milioni di euro

Venerdì, 27 marzo 2026

È stato pubblicato oggi l'avviso da 100 milioni per l'attivazione di percorsi di formazione per il personale scolastico, di workshop e laboratori per un utilizzo consapevole e sicuro dell'IA nella scuola. L'avviso intende individuare le scuole che svolgeranno il ruolo di snodi formativi sull'Intelligenza Artificiale sul proprio territorio e prevede il finanziamento di azioni di formazione sugli aspetti connessi con la regolamentazione e le disposizioni di utilizzo dell'IA all'interno della scuola, in attuazione delle Linee guida per l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale. "Con questo nuovo Piano si compie un ulteriore passo in avanti per rafforzare le competenze necessarie per un utilizzo etico e consapevole dell'Intelligenza Artificiale, a partire dalla formazione dei docenti e del personale e dalla sperimentazione di strumenti didattici innovativi per la personalizzazione della didattica e per la semplificazione e il supporto amministrativo", ha dichiarato il Ministro dell'Istruzione e del Merito, Giuseppe Valditara. Le scuole potranno candidarsi fino alle ore 15.00 del 17 aprile 2026.

[Intelligenza Artificiale a scuola: al via il piano di formazione del Ministero da 100 milioni di euro - Intelligenza Artificiale a scuola: al via il piano di formazione del Ministero da 100 milioni di euro - MIM](#)

356/26 Dalla Gazzetta Ufficiale

LEGGE 17 marzo 2026, n. 37

Disposizioni in materia di tutela dei minori in affidamento. (26G00054) ([GU Serie Generale n.72 del 27-03-2026](#))

note: **Entrata in vigore del provvedimento: 11/04/2026**

[Gazzetta Ufficiale](#)