



# Disposizioni per la prevenzione della dispersione scolastica mediante l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico

## A.C. 418

Dossier n° 36 - Schede di lettura  
13 febbraio 2023

### Informazioni sugli atti di riferimento

A.C.	418
Titolo:	Disposizioni per la prevenzione della dispersione scolastica mediante l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico
Iniziativa:	Parlamentare
Primo firmatario:	Lupi
Iter al Senato:	No
Numero di articoli:	10
Date:	
presentazione:	20 ottobre 2022
assegnazione:	25 novembre 2022
Commissione competente :	VII Cultura
Sede:	referente
Pareri previsti:	I Affari Costituzionali, V Bilancio e Tesoro, XI Lavoro e XII Affari sociali

### Premessa

La proposta di legge in esame prevede che nelle **scuole secondarie di primo e di secondo grado** sia introdotto, **in via sperimentale e su base volontaria**, un nuovo metodo didattico in grado di sviluppare negli studenti **competenze non cognitive**: ciò al fine dichiarato di **prevenire la povertà educativa e la dispersione scolastica**.

Si ricorda che tale proposta fu presentata alla Camera, in identico testo, già nella XVIII Legislatura, *sub* [A.C. 2372](#); nel corso dei lavori in Commissione, il testo fu ampiamente modificato e pervenne, infine, all'approvazione dell'Assemblea l'11 gennaio 2022. Trasmesso al Senato *sub* [A.S. 2493](#), l'*iter* non giunse a conclusione per lo scioglimento anticipato della Camera.

### Quadro normativo di riferimento

Il testo della proposta di legge richiama una serie di nozioni e concetti – non sempre definiti in modo univoco nelle discipline scientifiche di riferimento – su cui sono opportune alcune precisazioni preliminari.

- Il concetto di **povertà educativa** è comparso nella letteratura nel corso degli anni '90, ed è stato poi ripreso da organizzazioni governative e non governative nella definizione delle politiche per l'infanzia e l'adolescenza. **Un minore è soggetto a povertà educativa quando il suo diritto ad apprendere, formarsi, sviluppare capacità e competenze, coltivare le proprie aspirazioni e talenti è privato o compromesso**. Non si tratta quindi di una lesione del solo diritto allo studio, ma della mancanza di opportunità educative a tutto campo: da quelle connesse con la fruizione culturale al diritto al gioco e alle attività sportive. Generalmente riguarda i bambini e gli adolescenti che vivono in contesti sociali svantaggiati, caratterizzati da disagio familiare, precarietà occupazionale e deprivazione materiale. Nell'*abstract* del [rapporto OCSE 2022 «The economic costs of childhood socio-economic disadvantage in European OECD countries»](#), si legge che «crescere in condizioni di svantaggio socio-economico ha effetti importanti e duraturi sulla vita dei bambini. I bambini provenienti da famiglie svantaggiate spesso rimangono indietro in molte aree del benessere e dello sviluppo, con effetti che continuano a limitare le loro opportunità e i loro risultati - compresi quelli relativi alla salute e al mercato del lavoro - anche molto tempo dopo il raggiungimento dell'età adulta». Per maggiori informazioni, cfr. la [pagina dedicata alla povertà educativa del Dipartimento per le politiche della famiglia](#).
- La **dispersione scolastica** – [secondo la definizione riportata dall'Invalsi](#) – è il risultato di una **serie di fattori che hanno come conseguenza la mancata, incompleta o irregolare fruizione dei servizi**

**dell'istruzione da parte di ragazzi e giovani in età scolare.** Al suo interno racchiude: la totale non scolarizzazione anche ai livelli iniziali di istruzione; la ripetenza, ossia la condizione di chi si trovi a dover frequentare nuovamente lo stesso corso frequentato in precedenza con esito negativo; i casi di ritardo, quali l'interruzione temporanea della frequenza per i motivi più vari o il ritiro dalla scuola per periodi determinati di tempo; l'abbandono, ossia l'interruzione per lo più definitiva dei corsi di istruzione. Secondo alcune ricostruzioni, la dispersione invece riguarderebbe solo le prime tre fattispecie, non anche il vero e proprio abbandono scolastico.

- Le **competenze non cognitive** costituiscono un insieme cui la letteratura scientifica internazionale si riferisce con terminologia variegata.

Secondo la definizione offerta dall'**Organizzazione mondiale della sanità** nel documento [«Life Skills Education For Children And Adolescents In Schools»](#) del 1993, le competenze non cognitive sono **competenze sociali e relazionali** che permettono ai ragazzi di affrontare in modo efficace le esigenze della vita quotidiana, rapportandosi con fiducia a se stessi, agli altri e alla comunità. La loro mancanza renderebbe difficoltoso per i ragazzi mettersi in relazione con gli altri, affrontare i problemi, le pressioni e lo *stress* della vita quotidiana, il che potrebbe portare all'insorgere di fenomeni di dispersione e abbandono scolastico.

Di seguito, la lista e la definizione di ciascuna *life skill* presente nel documento dell'OMS (traduzione non ufficiale a cura del redattore):

«1. **Il processo decisionale** [*decision making*] ci aiuta ad affrontare in modo costruttivo le decisioni che riguardano la nostra vita. Questo può avere conseguenze sulla salute se i giovani prendono attivamente decisioni sulle loro azioni in relazione alla salute, valutando le diverse opzioni e gli effetti che le diverse decisioni possono avere.

2. **La risoluzione dei problemi** [*problem solving*] ci permette di affrontare in modo costruttivo i problemi della nostra vita. Problemi significativi lasciati irrisolti possono causare *stress* mentale e dare origine a tensioni fisiche.

3. **Il pensiero creativo** [*creative thinking*] contribuisce al processo decisionale e alla risoluzione dei problemi, consentendoci di esplorare le alternative disponibili e le varie conseguenze delle nostre azioni o non azioni. Ci aiuta a guardare oltre la nostra esperienza diretta e, anche se non viene identificato alcun problema o non si deve prendere alcuna decisione, il pensiero creativo può aiutarci a rispondere in modo adattivo e flessibile alle situazioni della nostra vita quotidiana.

4. **Il pensiero critico** [*critical thinking*] è la capacità di analizzare informazioni ed esperienze in modo obiettivo. Il pensiero critico può contribuire alla salute aiutandoci a riconoscere e valutare i fattori che influenzano gli atteggiamenti e i comportamenti, come i valori, la pressione dei pari e i media.

5. **Comunicazione efficace** [*effective communication*] significa che siamo in grado di esprimerci, sia verbalmente che non verbalmente, in modi appropriati alle nostre culture e situazioni. Ciò significa essere in grado di esprimere opinioni e desideri, ma anche bisogni e paure. E può significare essere in grado di chiedere consiglio e aiuto nel momento del bisogno.

6. **L'efficacia nelle relazioni interpersonali** [*interpersonal relationship*] ci aiuta a relazionarci in modo positivo con le persone con cui interagiamo. Questo può significare essere in grado di creare e mantenere relazioni amichevoli, che possono essere di grande importanza per il nostro benessere mentale e sociale. Può significare mantenere buoni rapporti con i membri della famiglia, che sono un'importante fonte di sostegno sociale. Può anche significare essere in grado di chiudere le relazioni in modo costruttivo.

7. **La consapevolezza di sé** [*self-awareness*] comprende il riconoscimento di noi stessi, del nostro carattere, dei nostri punti di forza e di debolezza, dei desideri e delle antipatie. Sviluppare la consapevolezza di sé può aiutarci a riconoscere quando siamo stressati o ci sentiamo sotto pressione. Spesso è anche un prerequisito per una comunicazione efficace e per le relazioni interpersonali, oltre che per sviluppare l'empatia verso gli altri.

8. **L'empatia** [*empathy*] è la capacità di immaginare come sia la vita di un'altra persona, anche in una situazione che non ci è familiare. L'empatia può aiutarci a capire e ad accettare gli altri che possono essere molto diversi da noi, il che può migliorare le interazioni sociali, ad esempio in situazioni di diversità etnica o culturale. L'empatia può anche contribuire a incoraggiare un comportamento di cura verso le persone bisognose di cure e assistenza, o di tolleranza, come nel caso dei malati di AIDS o delle persone con disturbi mentali, che possono essere stigmatizzate e ostracizzate proprio dalle persone da cui dipendono per il loro sostegno.

9. **La gestione delle emozioni** [*coping with emotions*] implica il riconoscimento delle emozioni in noi stessi e negli altri, la consapevolezza di come le emozioni influenzano il comportamento e la capacità di rispondere alle emozioni in modo appropriato. Le emozioni intense, come la rabbia o il dolore, possono avere effetti negativi sulla nostra salute se non reagiamo in modo appropriato.

10. **La gestione dello stress** [*coping with stress*] consiste nel riconoscere le fonti di stress nella nostra vita, nel riconoscere l'impatto che questo ha su di noi e nell'agire in modo da controllare i nostri livelli di stress. Ciò può significare agire per ridurre le fonti di *stress*, ad esempio modificando l'ambiente fisico o lo stile di vita. Oppure può significare imparare a rilassarsi, in modo che le tensioni create dallo stress inevitabile non diano origine a problemi di salute».

Secondo l'**OCSE**, *Education Working Papers* No. 110 dal titolo [«Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success»](#) del 2015, lo sviluppo delle competenze non cognitive a scuola permetterebbe migliori prestazioni scolastiche e lavorative e un miglior comportamento sociale. Il processo educativo – stando alla posizione dell'Organizzazione – dovrebbe quindi allargarsi e comprendere anche queste *skills* non cognitive, e con esse la capacità di trattare situazioni complesse, la creatività, l'apprendimento collaborativo, la capacità personale e sociale di confronto con una realtà che cambia velocemente.

Una forma di collegamento fra lo sviluppo delle competenze non cognitive e il contrasto della dispersione scolastica è messa in luce nel documento di studio e proposta [«La dispersione scolastica in Italia: un'analisi multifattoriale»](#) realizzato dall'**Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza** nel 2022, ove fra l'altro si auspica un approccio incentrato sul «"protagonismo" del ragazzo, con ciò indicando un coinvolgimento nelle scelte, una valorizzazione della creatività e delle attitudini individuali nella costruzione di un percorso di apprendimento. Puntare sulla centralità del ragazzo orienta verso il potenziamento delle competenze di base attraverso un rafforzamento e in raccordo con le competenze trasversali e sociali, lavorando sulla motivazione e sulle aspettative attraverso temi e occasioni che possono trovare un ancoraggio nel vissuto dello studente. La centralità delle competenze trasversali solleva anche la riflessione sulla loro valorizzazione all'interno del curricolo dei diversi ordinamenti e sul peso che nella scuola viene dato a quelle abilità, non cognitive, ma personali - di tipo socio emotivo - comportamentali e relazionali, fondamentali per lo sviluppo personale e la partecipazione sociale. Si tratta di un tema che le buone prassi, così come la ricerca, segnalano e che meriterebbe una riflessione seria con investimenti nella ricerca valutativa. Viene, dunque, coralmemente indicata come efficace la valorizzazione degli apprendimenti non formali e informali messi in connessione con le richieste della scuola» (p. 63).

- Merita evidenziare che, per taluni versi, i temi e le questioni adombrati dalla proposta di legge in esame trovano considerazione all'interno del **PNRR**.

Tale strategia, fra l'altro, recepisce la [Raccomandazione n. 2 del Consiglio dell'Unione europea sul programma nazionale di riforma dell'Italia 2020](#), che invitava il nostro Paese ad adottare provvedimenti nel 2020 e nel 2021 al fine, per quanto qui interessa, di migliorare le competenze, comprese quelle digitali. Più nello specifico, il Considerando n. 19 evidenziava che il conseguimento delle competenze di base varia notevolmente tra le regioni e il tasso di abbandono scolastico è ben al di sopra della media dell'Unione (nel 2019, 13,5% contro 10,3%), in particolare per gli studenti che non sono nati nell'Unione (33%). Inoltre, come ricordato nella seconda relazione sullo stato di attuazione del PNRR presentata dal Governo al Parlamento, gli strumenti di valutazione dell'efficacia del sistema formativo (test PISA) evidenziano forti divari sul territorio nazionale, con risultati al di sopra della media OCSE nel nord del paese e abbondantemente al di sotto nel sud. Inoltre, un'analisi svolta nel 2019 dal Ministero dell'Istruzione ha mostrato tassi di abbandono sostenuti (3,8 per cento nell'istruzione secondaria, a livello nazionale), con un'intensità del fenomeno piuttosto alta nelle aree caratterizzate da maggiori disuguaglianze socio-economiche e da percentuali relativamente alte di popolazione esposta a rischi di povertà e di deprivazione materiale.

Anzitutto, l'«**M4C1 – Investimento 1.4: Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nei cicli I e II della scuola secondaria di secondo grado**» destina 1,5 miliardi di euro a un piano di potenziamento delle competenze di base che si svilupperà in 4 anni, con l'obiettivo di garantire adeguate competenze di base a studentesse e studenti di I e II ciclo e di contrastare la dispersione scolastica, grazie a interventi mirati nelle diverse realtà territoriali e personalizzati sui bisogni degli studenti, in grado di promuovere il successo formativo e l'inclusione sociale. Come si legge nella seconda relazione sullo stato di attuazione del PNRR presentata dal Governo al Parlamento, «è di fondamentale importanza aprire la scuola al territorio attivando nuove alleanze educative in grado di coinvolgere tutte le componenti della "comunità educante"». Il piano prevede programmi e iniziative di tutoraggio, consulenza e orientamento attivo e professionale per almeno 820 mila studenti, con lo sviluppo di un portale nazionale per la formazione on line e con moduli di formazione per docenti. Particolare attenzione sarà rivolta alle scuole che hanno registrato maggiori difficoltà in termini di rendimento. Il [D.M. 24 giugno 2022, n. 170](#), ripartisce i primi 500 milioni finalizzati ad azioni di contrasto alla dispersione nella scuola secondaria di primo e secondo grado (fascia 12-18 anni). In particolare, le risorse sono state assegnate alle scuole con i più alti tassi di fragilità negli apprendimenti, destinando la quota del 51,1 per cento alle regioni del Mezzogiorno. Sono stati successivamente definiti gli orientamenti chiave per l'attuazione degli interventi, inviati alle istituzioni scolastiche beneficiarie con lo scopo di accompagnarle e supportarle in tutte le fasi di progettazione, monitoraggio e valutazione degli interventi, redatti anche sulla base della documentazione trasmessa dal Gruppo di lavoro istituito il 3 marzo 2022, con decreto del Ministro dell'istruzione. È in corso di definizione l'allocazione di ulteriori 500 milioni per la realizzazione di un'azione specifica (in coordinamento con il Ministero del lavoro) rivolta prioritariamente ai giovani nella fascia di età 18-24 anni che abbiano abbandonato la scuola prima del diploma per favorire la formazione e il recupero.

Funzionale a evitare la dispersione scolastica è poi anche l'«**M4C1 – Riforma 1.4: Riforma del sistema di orientamento**»: visti gli alti tassi di dispersione scolastica e di NEET, la riforma mira a introdurre moduli di orientamento nelle scuole secondarie di I e II grado (non meno di 30 ore l'anno per le studentesse e gli studenti del IV e V anno) che illustrino agli studenti le "filieri della formazione" che attraversano e connettono le scuole secondarie di secondo grado e l'istruzione terziaria. Si veda, al riguardo, il recente [Decreto di adozione delle Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU](#).

Infine, si segnala l'«**M5C3 – Investimento 1.3: Interventi socio-educativi strutturati per combattere la povertà educativa nel Mezzogiorno a sostegno del Terzo Settore**» L'investimento sostiene il Terzo settore promuovendo la realizzazione di interventi socio-educativi e culturali rivolti ai minori nelle Regioni del

Mezzogiorno. Le organizzazioni del Terzo settore svolgono infatti un ruolo rilevante nel supportare e integrare il settore pubblico nell'erogazione e nell'innovazione dei servizi di base, in particolare nelle aree più fragili del Mezzogiorno italiano. Gli interventi socio-educativi e culturali saranno volti al potenziamento dei servizi assistenziali nella fascia 0- 6 anni e al contrasto alla dispersione scolastica, nonché al miglioramento dell'offerta educativa nella fascia d'età 5-17 anni. I destinatari delle iniziative saranno i minori che versano in situazione di disagio o a rischio di devianza, individuati anche dai servizi territoriali.

Per ulteriori approfondimenti sullo stato di attuazione del PNRR, si rinvia al [portale della documentazione della Camera – Area PNRR – Istruzione](#).

## Analisi dell'articolo

L'**articolo 1** stabilisce che, **al fine di prevenire la povertà educativa e la dispersione scolastica**, si prevede l'**introduzione sperimentale e volontaria**, nell'ambito di uno o più insegnamenti delle **scuole secondarie di primo e di secondo grado**, delle **competenze non cognitive**, quali l'amicalità, la coscienziosità, la stabilità emotiva e l'apertura mentale, nel metodo didattico.

*Per ragioni di coordinamento, si valuti l'eventuale opportunità di estendere l'applicazione delle previsioni in esame anche ai corsi di istruzione terziaria, alla luce di quanto previsto dal successivo art. 6 della proposta di legge.*

In base all'**articolo 2**, le scuole secondarie di primo e di secondo grado possono partecipare alla **sperimentazione** attraverso **gli ambiti già costituiti dagli uffici scolastici regionali**, oppure **reti di scuole già costituite o da costituire**. Il progetto per la partecipazione alla sperimentazione triennale è presentato da tali soggetti al Ministero dell'istruzione (e ora, del merito) ed è valutato e approvato dalla commissione di cui all'articolo 7.

*Alla luce della ridenominazione, operata dal D.L. 173/2022, del Ministero dell'istruzione in Ministero dell'istruzione e del merito, si valuti l'opportunità di adeguare il testo, ovunque nel testo sia operato il richiamo.*

Il riferimento agli **ambiti** può essere inteso, anzitutto, alle **articolazioni sul territorio degli uffici scolastici regionali**. Si ricorda che, in base all'art. 7, comma 3, del [DPCM 166/2020](#), recante il regolamento di organizzazione del MIUR (ora MIM), l'ufficio scolastico regionale è organizzato in uffici dirigenziali di livello non generale per funzioni e per articolazioni sul territorio con compiti di supporto alle scuole, amministrativi e di monitoraggio in coordinamento con le direzioni generali competenti.

In alternativa, il richiamo può essere inteso agli **ambiti territoriali di cui alla L. 107/2015**. Al riguardo, si ricorda che l'art. 1, comma 66, della L. 107/2015 aveva disposto che, dall'a.s. 2016/2017, i ruoli del personale docente erano regionali, articolati in ambiti territoriali, suddivisi in sezioni separate per gradi di istruzione, classi di concorso e tipologie di posto. A sua volta, il comma 68 dello stesso art. 1 aveva previsto che, dal medesimo a.s., l'organico dell'autonomia era ripartito tra gli ambiti territoriali con decreto del dirigente preposto all'ufficio scolastico regionale, mentre il comma 73 aveva previsto che il personale docente non già assunto in ruolo a tempo indeterminato alla data di entrata in vigore della legge, era assegnato agli ambiti territoriali e che la mobilità territoriale e professionale del personale docente operava tra i medesimi ambiti territoriali. Sulla base dei criteri indicati dall'art. 1, comma 66, della L. 107/2015 il MIUR aveva emanato le linee guida per la costituzione degli ambiti territoriali con nota prot. n. 726 del 26 gennaio 2016. Successivamente, però, l'art. 1, comma 796, della L. 145/2018 (L. di bilancio 2019) ha previsto che, a decorrere dall'a.s. 2019/2020, ai docenti, nell'ambito delle procedure di reclutamento e di mobilità territoriale e professionale, non può essere attribuita la titolarità su ambito territoriale.

*Si valuti l'opportunità di un eventuale chiarimento al riguardo.*

Con riferimento alle **reti di scuole**, si ricorda che l'istituto è stato previsto dall'art. 7 del DPR 275/1999. Da ultimo, l'art. 1, comma 70, della L. 107/2015 ha previsto che gli uffici scolastici regionali promuovono la costituzione di reti tra scuole del medesimo ambito territoriale finalizzate alla valorizzazione delle risorse professionali, alla gestione comune di funzioni e di attività amministrative, nonché alla realizzazione di progetti o di iniziative didattiche, educative, sportive o culturali di interesse territoriale, da definire sulla base di accordi tra autonomie scolastiche di un medesimo ambito territoriale, definiti "accordi di rete". Le prime linee guida per la costituzione delle reti di scuole sono state emanate dal MIUR con nota prot. n. 2151 del 7 giugno 2016.

L'**articolo 3** dispone che l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico avviene in maniera **interdisciplinare**, nel rispetto dell'**autonomia di ogni istituzione scolastica** e in relazione ai docenti coinvolti nella sperimentazione.

Si ricorda, a margine, che, in base all'art. 6, co. 1, 6 e 8, del d.lgs. 297/1994, nelle scuole secondarie le competenze relative alla realizzazione del coordinamento didattico e dei rapporti interdisciplinari spettano al **consiglio di classe**, composto dai docenti di ogni singola classe. Lo stesso organo formula proposte al **collegio dei docenti** in ordine all'azione educativa e didattica e ad iniziative di sperimentazione. *Si valuti l'eventuale opportunità di un coinvolgimento di tali organi.*

L'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive è effettuata **nell'ambito degli ordinamenti e dei programmi vigenti** ed è **finalizzata a sviluppare negli studenti**, tramite un'innovativa pratica didattica, **abilità e competenze quali la flessibilità, la creatività, l'attitudine alla risoluzione dei problemi, la capacità di giudizio, la capacità di argomentazione e la capacità di interazione**. All'attuazione di quanto precede si provvede **senza incrementi o modifiche dell'organico del personale**

**scolastico e senza la previsione di ore di insegnamento eccedenti rispetto all'orario obbligatorio previsto dagli ordinamenti vigenti.**

A seguito del riconoscimento dell'**autonomia scolastica** (art. 21 della L. 59/1997 e DPR 275/1999), ai programmi didattici nazionali è subentrato il **Piano dell'offerta formativa** che, originariamente annuale, è diventato triennale (PTOF) a seguito della L. 107/2015. In particolare, il perno del PTOF, predisposto da ogni istituzione scolastica, è il **curricolo**, che viene redatto dalle medesime istituzioni, nel rispetto degli orientamenti e dei vincoli posti dalle Indicazioni nazionali. Per quanto concerne i curricoli, l'art. 8 del DPR 275/1999, recante disciplina dell'autonomia scolastica, ha distinto al loro interno una quota nazionale obbligatoria ed una quota riservata alle istituzioni scolastiche, affidandone la determinazione ad un decreto ministeriale. E', dunque, intervenuto il DM 28 dicembre 2005 (le cui linee sono poi state confermate dal DM 13 giugno 2006, n. 47) che, per il secondo ciclo di istruzione, ha identificato nel 20% dei curricoli la quota oraria rimessa alle istituzioni scolastiche, da utilizzare nell'ambito degli indirizzi definiti dalle regioni. In seguito, con nota Prot. 721 del 22 giugno 2006 il Ministero ha specificato che la quota del 20% deve intendersi applicabile ad ogni ordine e grado di istruzione. Tale scelta è stata poi confermata dall'art. 64 del D.L. 112/2008 (L. 133/2008), che ha previsto, fra l'altro, la ridefinizione dei curricoli vigenti nei diversi ordini di scuole, anche attraverso la razionalizzazione dei piani di studio e dei relativi quadri orari. A seguito di tali previsioni, sono intervenuti, il DPR 89/2009 per il primo ciclo di istruzione (e la scuola dell'infanzia) e i DPR 87/2010, 88/2010 e 89/2010, riguardanti il riordino, rispettivamente, di istituti professionali, istituti tecnici e licei. Su tali basi, sono stati, poi, emanati: - il DM 254/2012, Regolamento recante Indicazioni nazionali per il curricolo (della scuola dell'infanzia e) del primo ciclo di istruzione; - il DM 211/2010, Regolamento recante Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali; - la Direttiva 57/2010 e la Direttiva 65/2010, recanti Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento rispettivamente, negli istituti tecnici e negli istituti professionali (primo biennio); - la Direttiva 4/2012 e la Direttiva 5/2012, recanti Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento, rispettivamente, negli istituti tecnici e negli istituti professionali (secondo biennio e quinto anno). Ancora in seguito, è intervenuto il d.lgs. 61/2017, che ha dettato disposizioni per la revisione dei percorsi dell'istruzione professionale, nonché per il raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale. I percorsi in questione sono stati ridefiniti a partire dalle classi prime funzionanti nell'a.s. 2018/2019, con definitiva abrogazione del DPR 87/2010 dall'a.s. 2022/2023.

L'**articolo 4** dispone che **la sperimentazione ha inizio nell'anno scolastico 2023/2024 e ha una durata di tre anni**. Il primo anno di sperimentazione è dedicato alla formazione dei docenti, ai sensi del successivo articolo 5, e gli anni seguenti sono dedicati all'introduzione delle competenze non cognitive nel metodo didattico.

L'**articolo 5** prevede che nell'ambito delle risorse di cui all'articolo 1, comma 125, della legge 13 luglio 2015, n. 107, una quota pari a 1,5 milioni di euro per l'anno 2023 è destinata alla **formazione dei docenti sulle competenze non cognitive**. La formazione dei docenti è svolta da enti accreditati per la formazione scelti dalle istituzioni scolastiche interessate.

L'**art. 1, co. 124 e 125, della L. 107/2015** ha previsto che la formazione in servizio dei docenti di ruolo è obbligatoria, permanente e strutturale. Le attività di formazione sono definite dalle singole istituzioni scolastiche in coerenza con il piano triennale dell'offerta formativa e con i risultati emersi dai piani di miglioramento della scuola, sulla base delle priorità nazionali indicate nel Piano nazionale di formazione, adottato ogni tre anni con decreto del Ministro dell'istruzione e del merito. Per l'attuazione del Piano nazionale di formazione è stata autorizzata la spesa di € 40 mln annui dal 2016.

*Si valuti l'opportunità di inserire un riferimento anche al sistema di formazione continua di cui al d.lgs. 59/2017.*

In base all'**articolo 6**, la **valutazione della sperimentazione** è effettuata dalla **commissione** di cui al successivo articolo 7 al termine del secondo anno della scuola secondaria di secondo grado e al termine del quinto anno della stessa scuola secondaria di secondo grado nonché al termine del primo anno di un eventuale corso di istruzione terziaria. La commissione provvede al monitoraggio costante della sperimentazione.

*Si valuti l'opportunità di raccordare il riferimento ai corsi di istruzione terziaria con quanto previsto dall'articolo 1 della presente proposta di legge, ove essi non sono menzionati. Si valuti, inoltre, l'opportunità di un eventuale chiarimento circa la mancata previsione di valutazione della sperimentazione nella scuola secondaria di primo grado.*

In base all'**articolo 7** la **valutazione e l'approvazione del progetto di sperimentazione** nonché **le attività di valutazione e monitoraggio** sono effettuate da una **commissione** composta da otto componenti, di cui quattro docenti universitari e quattro dirigenti scolastici in quiescenza, nominati dal Ministro dell'istruzione (e ora, del merito).

Ai sensi dell'**articolo 8**, Il Ministro dell'istruzione (e ora, del merito) può istituire **un'unità amministrativa interna** a esso con compiti di approfondimento tecnico e di supporto operativo della sperimentazione.

A sua volta, l'**articolo 9** stabilisce che, al fine di **incentivare l'introduzione del nuovo metodo didattico** in grado di sviluppare negli studenti capacità non cognitive, le istituzioni scolastiche promuovono **la collaborazione con le famiglie degli studenti**.

Infine, in base all'**articolo 10**, i criteri per la partecipazione alla sperimentazione dei soggetti di cui all'articolo 2 devono essere definiti con **decreto del Ministro dell'istruzione** (e ora, del merito), da emanare entro 4 mesi dalla data di entrata in vigore della legge, attraverso l'adozione del **regolamento di attuazione della legge**.

## Rispetto delle competenze legislative costituzionalmente definite

In base all'**art. 117, secondo comma, lett. n), della Costituzione**, le **"norme generali sull'istruzione"** rientrano nella competenza legislativa esclusiva dello Stato. Rientra, invece, nella competenza concorrente, in base allo stesso **art. 117, terzo comma, l'istruzione, salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche e con esclusione dell'istruzione e formazione professionale**. La Corte costituzionale ha dovuto tracciare un quadro generale di riferimento per l'interpretazione del sistema delle competenze delineato dall'art. 117, secondo comma, lett. n), e terzo comma, della Costituzione. In particolare, la Corte – intendendo preliminarmente distinguere le "norme generali sull'istruzione", di competenza esclusiva dello Stato, dai "principi fondamentali" in materia di istruzione, destinati ad orientare le regioni negli ambiti di competenza concorrente – ha precisato che "le norme generali in materia di istruzione sono quelle sorrette, in relazione al loro contenuto, da esigenze unitarie e, quindi, applicabili indistintamente al di là dell'ambito propriamente regionale". In tal senso, le norme generali si differenziano dai "principi fondamentali", i quali, "pur sorretti da esigenze unitarie, non esauriscono in se stessi la loro operatività, ma informano, diversamente dalle prime, altre norme, più o meno numerose" (sentenza n. 279/2005). Successivamente, la Corte ha precisato che appartengono alla categoria delle disposizioni espressive di principi fondamentali quelle norme che, nel fissare criteri, obiettivi, discipline, pur tese ad assicurare l'esistenza di elementi di base comuni sul territorio nazionale in ordine alle modalità di fruizione del servizio, da un lato non sono riconducibili a quella struttura essenziale del sistema di istruzione che caratterizza le norme generali, dall'altro necessitano "per la loro attuazione (e non già per la loro semplice esecuzione) dell'intervento del legislatore regionale". In particolare, nel settore dell'istruzione "lo svolgimento attuativo dei predetti principi è necessario quando si tratta di disciplinare situazioni legate a valutazioni coinvolgenti le specifiche realtà territoriali delle regioni, anche sotto il profilo socio-economico" (sentenza n. 200/2009). In particolare, nella sentenza n. 200/2009, la Corte ha sottolineato che "una chiara definizione vincolante – ma ovviamente non tassativa – degli ambiti riconducibili al 'concetto' di "norme generali sull'istruzione" è ricavabile dal contenuto degli artt. 33 e 34 Cost. Ha inoltre rilevato che rientrano nelle norme generali sull'istruzione anche gli ambiti individuati dalla L. 53/2003. Si tratta, in particolare, per quanto qui più interessa, di: a) previsione generale del nucleo essenziale dei piani di studio scolastici per la "quota nazionale"; b) principi di formazione degli insegnanti.