

Messaggio

numero
8666

data
18 marzo 2026

competenza
DIPARTIMENTO DELL'EDUCAZIONE, DELLA CULTURA E DELLO SPORT

Generalizzazione del superamento dei corsi attitudinali e base nella scuola media

Signor Presidente,
signore deputate e signori deputati,

con il presente messaggio sottoponiamo alla vostra attenzione i risultati della sperimentazione sul superamento dei corsi attitudinali e base nella scuola media e il progetto per la generalizzazione di tale superamento a tutta la scuola media.

1. INTRODUZIONE

Il 13 marzo 2023, approvando il Rapporto parziale di maggioranza del 30 gennaio 2023 sul Messaggio governativo n. 8205 del 26 ottobre 2022, il Gran Consiglio ha dato il proprio avallo all'avvio di una sperimentazione per il superamento dell'attuale sistema di differenziazione strutturale caratterizzato dai corsi attitudinali e di base (da qui in avanti "corsi A e B") in matematica e tedesco in III e IV media. Una sperimentazione che è stata ritenuta indispensabile – come indicato nel Rapporto parziale di maggioranza approvato dal Parlamento e nel Messaggio governativo – per permettere alla scuola di mettere in pratica e poter valutare l'efficacia di quanto proposto, considerato che sulla necessità di superare il sistema dei corsi attitudinali e di base, sembra esserci un consenso diffuso.

Il Rapporto approvato dal Gran Consiglio dava le seguenti indicazioni (p. 8, enfasi originali):

“Nel corso del 2025, tenuto conto degli esiti della sperimentazione e della valutazione del gruppo di accompagnamento, il Consiglio di Stato è chiamato a fare i passi necessari per la modifica della base legislativa che elimina il sistema dei livelli, istituendo de facto una scuola media con obiettivi formativi uguali per tutti gli allievi in tutte le materie e con una nota unica in tutte le materie. (...) A partire dall'anno scolastico '26-'27 il superamento del sistema dei livelli, se approvato dal Gran Consiglio, sarà Legge e quindi potrà essere implementato per tutte le sedi, in modo che a giugno 2028 tutti gli allievi della Scuola media ticinese possano ricevere la licenza di scuola media senza la menzione dei livelli.”

Lo scrivente Consiglio ha fatto come richiesto i passi necessari per giungere alla proposta di modifica della base legislativa che elimina il sistema dei corsi A e B, presentata con il presente messaggio. Come si spiegherà più dettagliatamente in seguito, se lo stesso sarà approvato, le modifiche di legge potranno entrare in vigore e il sistema potrà essere generalizzato progressivamente a partire dall'anno scolastico 2027/2028 (anziché dall'anno 2026/2027, come inizialmente auspicato). La generalizzazione si concluderebbe nel giugno del 2033.

La volontà politica espressa dal Gran Consiglio di superare l'attuale sistema dei corsi A e B (anche noti come "livelli") in matematica e tedesco in III e IV media – allineandosi a quanto già avviene in tutte le altre materie, come pure in matematica e tedesco nel primo biennio – si colloca nel solco dei numerosi interventi volti, negli anni, a correggere gli squilibri generati da questo sistema. Seppur con accenti diversi, il dibattito pubblico e politico – sostenuto anche da vari atti parlamentari e dall'Iniziativa popolare "Basta livelli", tuttora pendente – ha mostrato che, pur riveduto più volte, il sistema dei corsi A e B continua a presentare criticità che indeboliscono la coerenza e l'efficacia dell'offerta formativa della scuola media unica ticinese, scuola che nel complesso conduce a solidi risultati nel confronto nazionale e internazionale.

Una prima criticità maggiore riguarda l'evoluzione del significato attribuito ai corsi. Il corso base, inizialmente pensato come percorso di riferimento per la maggioranza delle allieve e degli allievi, è divenuto nel tempo sinonimo di minori pretese in termini di competenze e relative capacità richieste, frequentato da una minoranza in costante diminuzione delle allieve e degli allievi. D'altro canto, il corso attitudinale si è trasformato nella percezione comune nell'opzione quasi obbligata per ragioni di prestigio e prospettive future, sia a livello di studio che a livello professionale, riscontrando una frequentazione sempre maggiore.

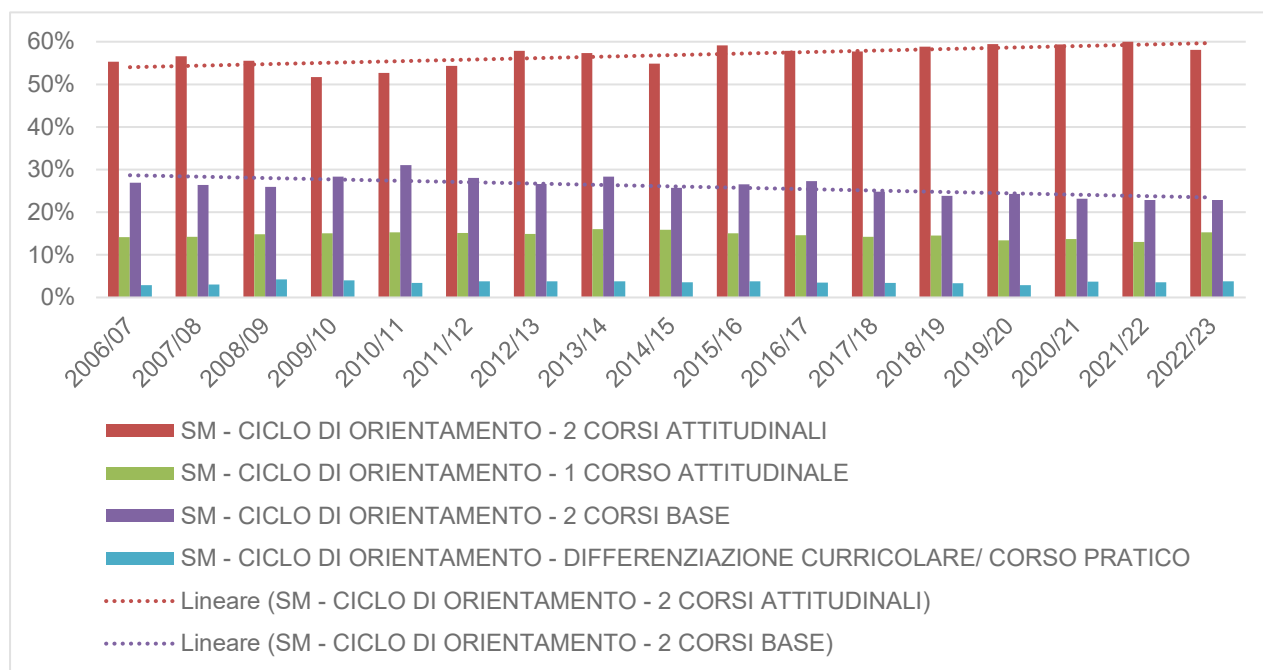


Figura 1- Iscrizioni delle allieve e degli allievi ai corsi attitudinali/base dal 2006 al 2023 scuole medie pubbliche (Fonte: Statistica federale degli allievi, Servizio della statistica scolastica DECS)

Questa polarizzazione ha generato e genera tuttora forti pressioni sulle scelte e sulle richieste delle famiglie, delle allieve e degli allievi, e di riflesso sulla scuola. Pressioni spesso indipendenti o non coerenti con le competenze e gli interessi reali degli allievi e delle allieve¹.

¹ Nel 2023/2024, ad esempio, su 6'074 allievi di scuola media, 1'429 (23.5%) frequentavano due corsi base, mentre 939 (15.5%) frequentavano un corso attitudinale e un corso base, mentre 3'195 (52.6%) frequentavano due corsi attitudinali. Il restante frequentava la sperimentazione (364; 6%, o una differenziazione curricolare (147; 2.4%). Fonte: Scuola ticinese in cifre 2025, p.22.

È comprovato che vi è un problema di mancata corrispondenza tra capacità effettive delle allieve e degli allievi e il percorso frequentato. Le rilevazioni² – in particolare in matematica – mostrano che non poche allieve e non pochi allievi del corso base ottengono risultati pari o superiori a quelli ottenuti da allievi del corso attitudinale e – viceversa – che non pochi allievi del corso attitudinale ottengono risultati pari o inferiori a quelli di allievi del corso base.

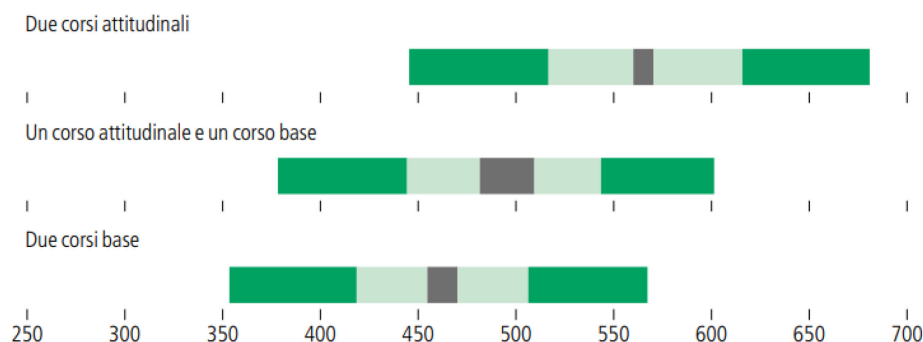


Figura 2 - Competenze delle allieve e degli allievi in matematica e ripartizione nei profili curricolari, 2018. Fonte: Plata, A., & Castelli, L. (2023) (A cura di). *Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema educativo ticinese*. Edizione 2023. SUPSI-DFA, p. 53

Ciò indica una distribuzione spesso non equa né accurata delle allieve e degli allievi nei due tipi di corsi, che tende ad avvantaggiare nell'accesso ai corsi A determinate categorie di allievi (ad esempio, allievi di origine socio-economica elevata, sesso femminile, nazionalità svizzera e lingua madre italiana) e a sfavorirne altri (allievi di origine socio-economica sfavorita, sesso maschile, di nazionalità non svizzera e lingua madre diversa dall'italiano), con possibili conseguenti distorsioni nei processi di orientamento e nelle opportunità offerte alle allieve e agli allievi dopo la scuola media.

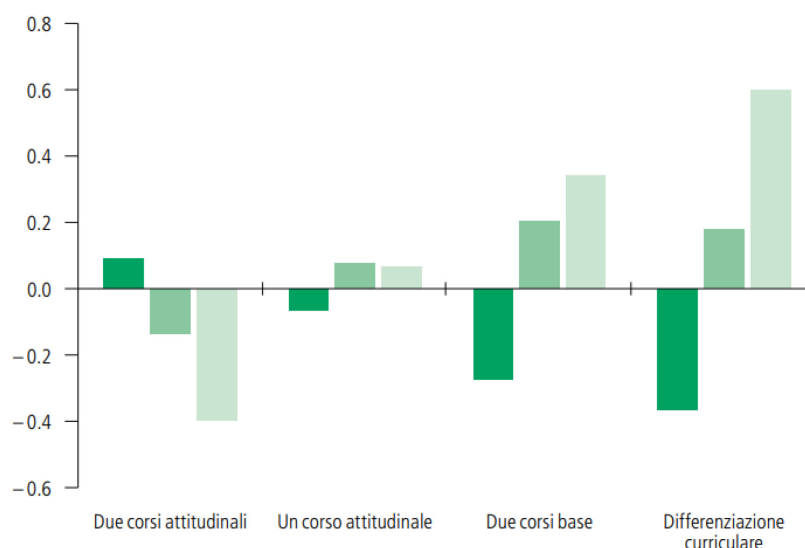


Figura 3 - Indici di selettività nella Scuola media, per origine socio-economica e per profilo curricolare, 2020/21. Il verde scuro indica allievi di estrazione sociale alta (genitori con professioni altamente qualificate). Il verde intermedio indica allievi con genitori con professioni mediamente qualificate. Il verde chiaro indica

² Per una panoramica sugli studi di riferimento si veda Marcionetti, J., Stevanovic, T., Benini, S., & Pettignano, M. (2023). *I corsi attitudinali e base alla Scuola media*. Centro competenze innovazione e ricerca sui sistemi educativi, pp. 17-18.

allievi con genitori con professioni scarsamente qualificate. Fonte: Plata, A., & Castelli, L. (2023) (A cura di). *Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema educativo ticinese*. Edizione 2023. SUPSI-DFA, p. 54

Questo evidenzia il tema dell'iniquità e dell'inefficacia dell'attuale modello che prevede una separazione curricolare strutturale delle allieve e degli allievi di 12, 13 o 14 anni in corsi A e B distinti tra loro.

Queste dinamiche toccano la questione centrale dell'equità e dell'uguaglianza delle opportunità: se, come purtroppo è ancora il caso con il sistema dei corsi A e B, il percorso scolastico delle allieve e degli allievi, e conseguentemente le loro opportunità di studio e professionali future, possono essere influenzati negativamente dalla loro origine socio-culturale, rimane disatteso uno dei principi fondanti e delle finalità della scuola pubblica ticinese, ovvero la capacità del sistema di correggere gli scompensi socio-culturali iniziali e di ridurre gli ostacoli che pregiudicano la formazione delle allieve e degli allievi (Art.2 Legge della scuola). Per queste ragioni, il superamento dei corsi A e B è un obiettivo importante che merita di essere perseguito.

La sperimentazione avviata per volontà del Gran Consiglio ha mirato a esplorare soluzioni didattiche e organizzative alternative efficaci – pensando a matematica e tedesco, in III e IV media – allo scopo di valorizzare la composizione eterogenea delle classi e di offrire alle allieve e agli allievi, indipendentemente dalle loro caratteristiche, dalle loro capacità e dalla loro condizione socio-culturale iniziale, un percorso più equo, coerente, valorizzante e adeguato alle esigenze attuali.

1.1. Il Messaggio governativo 8205 e i rapporti commissionali

Licenziando il Messaggio n. 8205 del 26 ottobre 2022 il Consiglio di Stato ha sottoposto al Parlamento un modello di superamento dei corsi A e B in matematica e tedesco in III e IV media basato sui dispositivi della co-docenza, della didattica laboratoriale e della valutazione in contesti differenziati e inclusivi.

Con l'approvazione del Rapporto parziale di maggioranza del 30 gennaio 2023, il Parlamento ha dato il proprio nulla osta all'avvio di una sperimentazione, limitando a sei il numero di sedi di scuola media da coinvolgere, precisando le varianti da sperimentare e richiedendo la costituzione di un gruppo di accompagnamento, così come lo svolgimento da parte di un ente esterno al Cantone di una valutazione quantitativa e qualitativa.

Anche il Rapporto parziale di minoranza concordava con l'obiettivo di superare il sistema dei corsi A e B alla scuola media. Le perplessità espresse non riguardavano le finalità della sperimentazione ma, piuttosto, le modalità della stessa, sollevando l'eventualità di posticiparne l'avvio.

1.2. La sperimentazione in breve

La sperimentazione si è svolta durante gli anni scolastici 2023/2024 e 2024/2025 in sei istituti di scuola media: Chiasso, Massagno, Caslano, Bellinzona 2, Ambri e Acquarossa³. Nei sei istituti, l'insegnamento della matematica e del tedesco si è svolto in classi eterogenee, applicando forme diverse, ma complementari, di co-docenza e di gruppi ridotti, vale a dire la codocenza in tutte le unità didattiche, parziale o a gruppi ridotti.

³ Questi 6 istituti, in attesa della decisione del Gran Consiglio inerente al superamento dei corsi A e B e di un'eventuale generalizzazione di quanto sperimentato, stanno proseguendo anche nell'anno scolastico in corso (2025/2026) con il modello adottato durante il periodo di sperimentazione. Questo sia per garantire continuità in vista di una possibile generalizzazione, sia – considerati i riscontri positivi ottenuti – per poter ampliare le esperienze raccolte e monitorare l'evoluzione della situazione in queste sedi anche oltre il termine formale della sperimentazione.

Limitatamente alla IV media, e in particolare a due delle sei sedi coinvolte (Acquarossa e Caslano), si è sperimentata anche l'applicazione che prevede di proporre percorsi didattici a scopo orientativo denominati 'indirizzi opzionali'⁴.

Per supervisionare scientificamente l'andamento della sperimentazione, l'Alta scuola pedagogica dei Grigioni (Pädagogische Hochschule Graubünden, phGR) è stata incaricata di svolgere un monitoraggio scientifico della sperimentazione focalizzandosi sulla qualità dell'insegnamento in contesti di co-docenza e classi eterogenee. Il disegno di ricerca è stato di tipo longitudinale (ossia, un monitoraggio protratto nel tempo) e ha seguito le classi di III media dell'anno scolastico 2023/2024, successivamente monitorate anche in IV media (2024/2025), coinvolgendo allieve, allievi, docenti e genitori delle sedi sperimentali.

In aggiunta, sono state predisposte delle prove di competenza, affidate al DFA/ASP della SUPSI, rispettivamente al Centro competenze innovazione e ricerca sui sistemi educativi (CIRSE), per monitorare l'andamento degli apprendimenti disciplinari da parte di allieve e allievi, effettuate al termine della III e della IV media. Le prove di competenza sono state somministrate parallelamente sia ad allieve e allievi degli istituti sperimentali, sia ad allieve e allievi degli istituti che invece non hanno partecipato alla sperimentazione, così da poter svolgere delle comparazioni dei risultati.

Allo scopo di seguire da vicino l'andamento della sperimentazione e di elaborare una valutazione dettagliata e approfondita della stessa, è stato inoltre istituito dal Consiglio di Stato un ampio gruppo di accompagnamento formato da rappresentanti di numerosi portatori di interesse scolastici: Divisione della scuola, Sezione dell'insegnamento medio, Collegio dei direttori di scuola media, Collegio dei capigruppo del sostegno pedagogico, Collegio degli esperti della scuola dell'obbligo, Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale, Conferenza Cantonale dei Genitori, Associazione per la scuola pubblica del Cantone e dei Comuni, Associazione magistrale La Scuola, Associazione Movimento della Scuola, Associazione Verifiche, Società Demopedeutica, Sindacato OCST/Docenti, Sindacato VPOD/Docenti, Sindacati Indipendenti Ticinesi, Sindacato Indipendente Studenti e Apprendisti, e Alta scuola pedagogica dei Grigioni.

Per accompagnare e sostenere le docenti e i docenti di matematica e tedesco coinvolti nella sperimentazione è stato creato un dispositivo formativo gestito dalle e dagli esperti di materia e dalle formatrici e dai formatori del DFA/ASP della SUPSI, che ha offerto momenti di formazione plenaria e incontri specifici per disciplina, con attività laboratoriali, sessioni teoriche, scambi di buone pratiche e visite formative nelle classi.

⁴ Così il Rapporto di Maggioranza 8205 R1 (p. 7, enfasi originale) descrive le varianti:

- **la codocenza applicata durante tutte le 5 unità didattiche (UD) settimanali in matematica e durante le 3 UD settimanali in tedesco**, quindi con la presenza contemporanea di due docenti di materia che lavorano con gli allievi durante la totalità delle UD di queste materie;
- **la codocenza svolta a gruppi ridotti dividendo fisicamente le classi in due gruppi e con due docenti distinti per tutte le 5 UD di matematica, rispettivamente le 3 UD di tedesco** se gli spazi disponibili nelle sedi lo permetteranno, tenendo conto che il Messaggio 8105 proponeva che almeno 1 unità didattica settimanale per entrambe le materie venisse svolta a gruppi ridotti ma non escludeva quindi che anche tutte le UD potessero essere svolte a gruppi ridotti.
- **la codocenza con due docenti in presenza proposta e applicata solo per alcune delle UD delle due materie** mentre le altre UD si svolgono secondo le modalità ordinarie, ma sempre in classi eterogenee.
- **il sistema degli indirizzi opzionali** che, nell'ambito dell'applicazione pratica delle varianti didattiche sopra ricordate, potrà essere applicato nei fatti, nelle due materie coinvolte, in modo flessibile senza dover far capo fin dall'inizio ad una struttura rigida molto impegnativa dal profilo organizzativo, proponendo così percorsi didattici (con l'eventuale sostegno degli esperti di materia) a scopo orientativo scelti in accordo tra docenti e allievi sulla base dei loro interessi, delle loro inclinazioni e delle possibilità formative post-obbligatorie.

2. ESITI DELLA SPERIMENTAZIONE

La sperimentazione per il superamento dei corsi A e B ha rappresentato un'esperienza articolata, condotta in sei sedi scolastiche volontarie e lungo un arco di due interi anni scolastici. L'analisi del monitoraggio esterno, dei rapporti redatti dalle sedi, dei risultati delle prove comuni e dell'accompagnamento formativo consente di tracciare un bilancio che evidenzia al tempo stesso risultati incoraggianti e aree che richiedono ulteriore attenzione.

Nel complesso emerge un modello che ha mostrato la possibilità di una scuola più equa, che promuove la differenziazione pedagogica, abbandona la separazione strutturale delle e degli allievi senza compromettere la qualità degli apprendimenti, e che apre prospettive significative per un'ulteriore progressione del sistema educativo ticinese. Una lettura attenta dei punti di forza e degli spazi di miglioramento identificati costituisce la base per valutare in modo il più possibile oggettivo e informato l'opportunità di estensione di quanto sperimentato a tutta la scuola media, come proposto dallo scrivente Consiglio.

Di seguito sono illustrati i punti principali presentati nel rapporto del 14 ottobre 2025 prodotto dal gruppo di accompagnamento, allegato al presente messaggio.

2.1. Monitoraggio dell'Alta scuola pedagogica dei Grigioni

L'Alta scuola pedagogica dei Grigioni è stata incaricata di svolgere il monitoraggio scientifico della sperimentazione su mandato del DECS, focalizzandosi sulla qualità dell'insegnamento in contesti di co-docenza e classi eterogenee⁵.

Avviato nell'anno scolastico 2023/2024, il monitoraggio ha coinvolto le classi di III media delle sedi sperimentali di Ambrì, Acquarossa, Bellinzona 2, Caslano, Chiasso e Massagno, seguite fino alla IV media nell'anno scolastico 2024/2025. La raccolta dei dati è avvenuta all'inizio della sperimentazione e al termine del percorso, nonché in alcuni momenti intermedi, consentendo di confrontare nel tempo l'evoluzione del progetto. I gruppi di riferimento dello studio sono stati le allieve e gli allievi, le docenti e i docenti, nonché i genitori.

L'analisi si è focalizzata sulla qualità dell'insegnamento in contesti di co-docenza con classi eterogenee, prendendo in considerazione in particolare l'attivazione cognitiva, il supporto didattico e la gestione della classe. A queste dimensioni si sono affiancati aspetti rilevanti per l'eterogeneità, quali la coesione sociale, la differenziazione didattica e il clima di supporto. Sono stati inoltre esaminati aspetti emotivo-motivazionali e organizzativi, così come il punto di vista dei genitori.

Qualità dell'insegnamento

I risultati mostrano che la qualità dell'insegnamento si è mantenuta stabile su livelli elevati per l'intera durata del progetto, sia in matematica che in tedesco. Non emergono evidenze che la composizione eterogenea delle classi o la modalità di co-docenza abbiano avuto ripercussioni negative. Nonostante si potesse ipotizzare un calo dei risultati considerando il loro elevato livello nella rilevazione iniziale, lo stesso non si è verificato. Le lievi flessioni

⁵ Il rapporto finale prodotto dall'Alta scuola pedagogica dei Grigioni è riprodotto nella sua integralità come allegato alla valutazione del gruppo di accompagnamento (v. allegato).

rilevate (nell'ambito dell'attivazione cognitiva, per quanto riguarda le allieve e gli allievi), pur statisticamente riscontrabili in alcuni casi, risultano prive di effetti pratici rilevanti⁶.

Particolarmente significativa, in termini positivi, è l'evoluzione della differenziazione didattica e della coesione sociale in classe: due aspetti che, pur avendo inizialmente rappresentato una sfida, mostrano in media un'evoluzione positiva nel corso della sperimentazione. Il supporto scolastico fornito dalle e dai docenti alla classe registra anch'esso un'evoluzione positiva.

Dal punto di vista delle allieve e degli allievi, quasi la metà non ha percepito cambiamenti sostanziali nella coesione sociale nel tempo, mentre circa un terzo ha segnalato un miglioramento tendenziale e una minoranza (7%) un miglioramento marcato. Tali dati mostrano che, pur con differenze soggettive, la qualità dell'esperienza in classe è rimasta solida e in alcuni casi percepita come in crescita.

Aspetti emotivo-motivazionali

All'inizio della sperimentazione non sono emersi particolari timori che avrebbero potuto avere risvolti sfavorevoli sull'insegnamento. La sperimentazione è stata generalmente percepita come un'opportunità per orientare l'insegnamento alle esigenze individuali delle allieve e degli allievi, aspetto riconosciuto come importante vantaggio della co-docenza. Alla fine della sperimentazione restano tuttavia degni di nota il timore delle e degli allievi di doversi assumere maggiori responsabilità per il proprio apprendimento e la preoccupazione delle e dei docenti di non avere tempo sufficiente per le attività di preparazione.

La motivazione e il senso di autoefficacia hanno mostrato un lieve calo durante l'anno, andamento comune e fisiologico, mantenendosi comunque su livelli complessivamente elevati sia per le docenti e i docenti che per le allieve e gli allievi.

In particolare, nel corso della sperimentazione i valori medi di motivazione tra le allieve e gli allievi si sono mantenuti pressoché invariati (2,73-2,76), e le variazioni registrate nell'autoefficacia sono inferiori a 0,1 punti, prive dunque di effetti concreti. Rimane significativa la percezione, già emersa nella prima fase, di dover assumere un ruolo più attivo e responsabile nel proprio percorso di apprendimento.

Aspetti organizzativi e didattico-formativi

Le docenti e i docenti hanno espresso generale soddisfazione per le condizioni quadro (personale, infrastrutture, organizzazione oraria). Hanno fatto eccezione i manuali e i materiali didattici, che hanno suscitato valutazioni meno positive, soprattutto in matematica. L'accompagnamento offerto dalle esperte e dagli esperti di materia ha ricevuto valutazioni molto positive. Sono emersi bisogni di ulteriore supporto negli ambiti della differenziazione didattica e della valutazione in classi eterogenee, settori che comunque hanno registrato progressi nel tempo.

I genitori hanno mostrato inizialmente aspettative elevate accompagnate da timori diffusi, e principalmente la preoccupazione che le proprie figlie e i propri figli potessero trovarsi svantaggiati in classi eterogenee. Nel corso della sperimentazione questa percentuale ha teso a diminuire. A marzo 2025 poco meno della metà dei genitori continuava a nutrire

⁶ L'espressione "prive di effetti pratici rilevanti" indica che le differenze osservate presentano una dimensione dell'effetto trascurabile, e quindi non producono conseguenze sostanziali sul piano educativo o didattico.

queste preoccupazioni. Tuttavia, al termine della sperimentazione, la maggior parte dei genitori:

- non riteneva che le richieste rivolte alle proprie figlie e ai propri figli fossero state eccessive o insufficienti;
- considerava adeguato il sostegno offerto dalle e dai docenti ai bisogni individuali;
- considerava corrette le valutazioni;
- riteneva che le proprie figlie e i propri figli avessero avuto l'opportunità di esprimere appieno le proprie capacità.

La maggior parte dei genitori si è dichiarata soddisfatta o abbastanza soddisfatta del nuovo modello d'insegnamento, pur con alcune riserve legate all'apprendimento delle allieve e degli allievi con prestazioni scolastiche agli estremi dello spettro.

Conclusioni del monitoraggio

L'Alta scuola pedagogica dei Grigioni afferma che la qualità dell'insegnamento si è attestata durante tutto il corso della sperimentazione su livelli elevati, rappresentando una base solida e promettente per l'apprendimento di allieve e allievi. Emerge un forte impegno professionale orientato a favorire il benessere e l'apprendimento di tutte le allieve e di tutti gli allievi.

Le principali sfide identificate riguardano la differenziazione didattica e la valutazione in classi eterogenee, nonché la disponibilità e l'adeguatezza dei materiali didattici. Nel corso della sperimentazione si è intervenuti in modo mirato su entrambi i fronti, producendo miglioramenti.

Nel complesso, pertanto, stando all'Alta scuola pedagogica dei Grigioni, la sperimentazione restituisce un quadro positivo, configurandosi come un'esperienza promettente. Lo studio non rivela sviluppi problematici tali da mettere in discussione la qualità della formazione offerta. La traduzione del cambiamento sistemico nella pratica didattica quotidiana appare in linea con le finalità educative del mandato formativo della scuola media ticinese.

2.2. Esiti della sperimentazione: punti di forza

Tra i punti positivi emersi, uno degli elementi più interessanti riguarda il clima di classe e la qualità delle relazioni. Il passaggio da gruppi omogenei e distinti a gruppi eterogenei ha contribuito a ridurre la stigmatizzazione legata all'assegnazione di allieve e allievi ai corsi A o B, favorendo un contesto più equo e una maggiore coesione tra pari. Allieve e allievi hanno manifestato, in più sedi, un atteggiamento più collaborativo tra loro e una maggiore motivazione, con una partecipazione attiva e un miglioramento del rispetto reciproco.

L'influenza positiva sulla fiducia che allieve e allievi hanno nelle proprie capacità di apprendere e di affrontare con successo le richieste scolastiche (percezione dell'autoefficacia) è un altro elemento tangibile, riscontrato a più livelli, che va messo in relazione al ruolo di una scuola maggiormente partecipativa come risposta a sfide sociali cruciali. Una maggiore autoefficacia, sostenuta da pratiche didattiche inclusive, è infatti considerata dalla letteratura scientifica un fattore protettivo rispetto al rischio di abbandono scolastico, di disimpegno e, più in generale, di marginalità sociale⁷. La stessa

⁷ Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman; Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). *School engagement: Potential of the concept, state of the evidence*. Review of Educational Research, 74(1), pp. 59-109; Wigfield, A., Tonks, S., & Klauda, S. L. (2016). Expectancy-value theory. In K. R. Wentzel & D. B. Miele (Eds.), *Handbook of Motivation at School* (2nd ed.). Routledge; Fenizia, E., et al. (2025). *School Trust and Sense of Belonging: Restoring Bonds and Promoting Well-Being in*

osservazione può essere estesa all'intero ambito delle competenze trasversali (ad es. sviluppo personale, collaborazione, strategie di apprendimento ecc.), che pur non essendo state oggetto specifico delle rilevazioni qualitative e quantitative, sono state segnalate come particolarmente sollecitate e praticate dalle allieve e dagli allievi nelle diverse sedi sperimentali.

Le ricadute positive della sperimentazione non si sono limitate alla dimensione sociale: in diversi casi, l'eterogeneità ha stimolato forme di tutoraggio spontaneo tra allieve e allievi, con ricadute positive sia sul rinforzo degli apprendimenti delle allieve e degli allievi più forti sia sul supporto alle allieve e agli allievi con maggiori bisogni o difficoltà. Inoltre, le docenti e i docenti hanno rilevato un arricchimento del dibattito in classe e un ampliamento delle prospettive affrontate.

La differenziazione didattica si conferma un elemento strategico e trasversale per l'efficacia del sistema educativo, non solo in matematica e in tedesco, ma in tutte le materie della scuola dell'obbligo. La sperimentazione ha mostrato come una maggiore presenza di docenti in classe e un'attenzione più calibrata alle esigenze delle singole allieve e dei singoli allievi, sostenuta da strategie didattiche e gestionali mirate, possano costituire una risorsa per l'intero sistema scolastico. Ciò vale anche in configurazioni organizzative più flessibili e sostenibili per le e i docenti (laboratori a classi dimezzate, lavoro con gruppi-classe ridotti, co-docenza, ecc.), i quali segnalano da tempo un incremento del carico di lavoro legato, tra le altre cose, alla gestione della crescente eterogeneità delle allieve e degli allievi e delle loro esigenze educative.

L'accompagnamento formativo alle docenti e ai docenti ha svolto un ruolo strategico nella riuscita del progetto. Nel primo anno scolastico, gli incontri di supervisione e co-progettazione hanno permesso di costruire un linguaggio comune, facilitando lo scambio di pratiche tra docenti e la sperimentazione di nuove strategie di differenziazione. Il secondo anno ha visto un consolidamento di queste competenze, con un utilizzo più mirato degli strumenti e una maggiore fluidità nella gestione della co-docenza, vale a dire l'utilizzo flessibile delle modalità di collaborazione (co-presenza parziale o totale) e di organizzazione (laboratori a classi dimezzate, lavoro con gruppi-classe ridotti, co-docenza, ecc.). Alcune e alcuni insegnanti hanno sottolineato che il confronto strutturato con colleghe e colleghi di discipline affini ha rafforzato il senso di appartenenza a una comunità professionale e ha favorito l'innovazione didattica.

Dal punto di vista dei risultati di apprendimento ottenuti dalle allieve e dagli allievi, le prove comuni somministrate in III e IV media hanno mostrato l'assenza di differenze rilevanti tra le classi sperimentali e quelle a ordinamento tradizionale (ossia, quelle che non hanno preso parte alla sperimentazione). Questo dato prova che – stando ai risultati della sperimentazione – il superamento dei corsi A e B non penalizza le prestazioni scolastiche complessive, e questo malgrado la maggiore eterogeneità tra le allieve e gli allievi. Il superamento dei corsi A e B come sperimentato non comporta dunque un "livellamento verso il basso" delle competenze delle allieve e degli allievi, indipendentemente dal loro livello di competenza. I miglioramenti riscontrati sul fronte dell'inclusione, della coesione, del clima scolastico, della motivazione e del benessere, centrali per un miglioramento effettivo della qualità dell'apprendimento e per la riuscita formativa di tutte le allieve e gli allievi, inclusi quelli più forti, sono accompagnati da un mantenimento delle prestazioni

Schools. International Journal of Environmental Research and Public Health; Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & de Boer, H. (2020). *The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic functioning in secondary education: A meta-analytic review*. Research Papers in Education.

scolastiche complessive sull'insieme delle allieve e degli allievi che, come ricordato nell'introduzione, in Ticino sono già complessivamente buone, sia nel confronto nazionale che in quello internazionale.

Una recente rilevazione condotta dall'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale (settembre 2025) mostra come le scelte relative alle scuole post-obbligatorie, nelle sedi sperimentali, non abbiano subito variazioni rispetto alle sedi non sperimentali e pure rispetto agli anni precedenti, quando erano ancora in vigore i corsi A e B. Non si rileva quindi né un effetto di maggiore o minore spinta verso determinate filiere del secondario II (ad esempio il liceo o le scuole professionali), né un indebolimento della percezione di competenza da parte delle allieve e degli allievi rispetto ai propri progetti formativi.

L'esperienza di alcune sedi conferma che la co-docenza rappresenta un impianto organizzativo e didattico efficace per il superamento dei corsi A e B. La sede di Caslano, forte di una pratica quinquennale⁸, evidenzia risultati più stabili, segno di un rodaggio gestionale ormai pienamente integrato nella routine scolastica. Le altre cinque sedi, pur con collaborazioni e ibridazioni tra varianti diverse, sono riuscite a garantire un insegnamento di qualità, rispettoso delle caratteristiche dei singoli gruppi-classe. Non emerge quindi una specifica variante di co-docenza da raccomandare in modo particolare rispetto alle altre, sia per risultati sia per gestione. La co-docenza nel suo complesso emerge però come dispositivo da valorizzare in prospettiva di un'implementazione sistematica e generalizzata del superamento dei corsi A e B.

In sintesi, la sperimentazione ha rappresentato un'occasione per rafforzare il ruolo delle sedi scolastiche come comunità di apprendimento, con una crescita delle competenze collegiali e una maggiore apertura alla riflessione critica sulle pratiche. La sperimentazione ha mostrato che è possibile coniugare un rafforzamento dell'inclusione e il mantenimento dei livelli di apprendimento, ma ha anche messo in luce l'importanza di prevedere un adeguato sostegno alle docenti e ai docenti e un monitoraggio costante delle pratiche, per garantire che i risultati positivi si consolidino e si diffondano oltre il contesto sperimentale.

2.3. Esiti della sperimentazione: sfide e opportunità

Parallelamente a risultati incoraggianti, il percorso ha evidenziato alcune sfide rilevanti che richiedono attenzione continua. La gestione quotidiana di classi molto diversificate richiede un impegno organizzativo e metodologico superiore, che comporta un aumento del carico di lavoro, in particolare nella preparazione delle lezioni, nella correzione e nella valutazione personalizzata. La co-docenza, pur riconosciuta come risorsa, ha comportato la necessità di coordinare tempi, approcci e obiettivi tra docenti, un processo che non sempre si è rivelato disinvolto. D'altra parte, la costituzione all'inizio dell'anno scolastico 2025/2026 di un gruppo di lavoro preposto a raccogliere e organizzare i materiali didattici, unitamente all'impiego dell'esperienza professionale maturata in questi due anni, potranno fornire un contributo notevole all'eventuale generalizzazione di quanto sperimentato a nuove sezioni.

Nelle sedi sperimentali, le docenti coinvolte e i docenti coinvolti, una volta giunti al secondo anno di insegnamento nella III media, si sono sentiti decisamente più a loro agio. Ciò conferma che, per ogni modalità didattica innovativa, è opportuno prevedere un ragionevole periodo di consolidamento delle pratiche, anche in termini di organizzazione

⁸ Nell'anno scolastico 2020/2021 la Scuola media di Caslano ha avviato un progetto sperimentale che cercava di rispondere in modo innovativo alla questione della differenziazione interna attraverso una diversa organizzazione oraria e didattica. Inserito nell'ambito del monte ore che le sedi possono utilizzare per attività di ricerca, di innovazione e di sperimentazione, il progetto aveva lo scopo di testare nelle classi di III media attività di insegnamento senza suddivisioni strutturali.

del lavoro. Resta comunque importante che le sedi eventualmente coinvolte nel superamento dei corsi A e B possano, per quanto possibile, prevedere nella griglia oraria momenti dedicati all'incontro tra docenti, così da favorire una progettazione comune sostenibile, sia per le coppie in co-docenza sia per altre e altri docenti di materia. Uno dei fattori determinanti dell'esito positivo del co-teaching è infatti il tempo a disposizione delle docenti e dei docenti per la progettazione comune.

A maggior ragione, il mantenimento dello sgravio orario, già previsto per le docenti e i docenti che sono stati coinvolti nella sperimentazione e motivato dal maggiore carico di lavoro, costituisce una condizione indispensabile da garantire e non un'opzione accessoria: esso deve pertanto essere confermato come misura strutturale almeno per i primi anni di implementazione del nuovo modello.

La differenziazione didattica rimane un nodo cruciale. Alcune e alcuni insegnanti hanno segnalato difficoltà nel trovare un equilibrio tra il sostegno alle allieve e agli allievi in maggiore difficoltà e la sollecitazione di quelli più avanzati, soprattutto nelle discipline caratterizzate da una forte progressione di contenuti. In diversi casi, la scarsità di tempo per la progettazione condivisa ha limitato la possibilità di sviluppare attività personalizzate realmente efficaci. Su questo aspetto risulteranno determinanti sia l'accompagnamento formativo, sia – più in generale – la formazione di base e continua delle docenti e dei docenti, insieme alla circolazione di buone pratiche e di materiali utili a illustrare una gestione dell'eterogeneità in classe che sia al tempo stesso efficace e sostenibile. Va inoltre precisato che, rispetto al primo anno, già dall'anno successivo in alcune sedi si sono consolidate prassi più sicure ed efficaci, a conferma di come sia l'expertise delle e dei docenti, ancor più della spiccata eterogeneità delle classi, a costituire la leva principale per affrontare la complessità didattica.

La valutazione sommativa in contesti fortemente differenziati resta una questione aperta. Le docenti e i docenti richiedono maggiori strumenti e linee guida per gestire questa complessità, evidenziando la necessità di sviluppare rubriche valutative condivise basate sul *Piano di studio*. In questo ambito si colloca anche la richiesta di disporre di riferimenti giuridici utili a gestire la complessità della valutazione. La formazione continua svolge un ruolo essenziale nello sviluppo di competenze valutative; contestualmente, è necessario che l'intera rete educativa si concentri sul tema della valutazione in modo coordinato e continuativo, così da valorizzare prospettive teoriche e metodologie coerenti con la ricerca scientifica internazionale e pienamente adeguate a supportare l'apprendimento in modo efficace. In questa direzione, anche l'aggiornamento dei regolamenti e delle direttive può offrire un contributo importante, soprattutto per garantire chiarezza nelle prassi e per la legittimazione di modalità inclusive già ampiamente presenti nella scuola ticinese.

2.4. Esiti della sperimentazione: raccomandazioni

Il superamento sperimentato dei corsi A e B in III e IV media in matematica e tedesco mediante l'impiego della co-docenza risulta praticabile senza ripercussioni negative sugli apprendimenti e con ricadute positive sul clima scolastico e sulla motivazione delle allieve e degli allievi. Il Gruppo di accompagnamento, dal canto suo, ha esposto le seguenti importanti raccomandazioni in vista della generalizzazione del superamento dei corsi A e B:

- prevedere un'estensione graduale del superamento dei corsi A e B mediante la co-docenza, così da garantire un accompagnamento formativo efficace alle nuove sedi;

- garantire condizioni di supporto sistemico affinché la co-docenza possa consolidarsi, prevedendo tempi prestabiliti per la co-progettazione, adeguati sgravi orari e formazioni mirate in tema di differenziazione e valutazione;
- assicurare alle sedi il tempo necessario per assestarsi progressivamente sul nuovo modello organizzativo;
- favorire l'armonizzazione con il settore post-obbligatorio, fornendo agli istituti superiori un'adeguata informazione sui contenuti del cambiamento e sui risultati della sperimentazione, e prevedendo un monitoraggio, nei prossimi anni scolastici, dell'andamento delle allieve e degli allievi che hanno seguito la sperimentazione nelle scuole post-obbligatorie;
- favorire, in parallelo, un'adeguata informazione al mondo del lavoro rispetto ai contenuti e alle caratteristiche della sperimentazione.

3. GENERALIZZAZIONE DEL SUPERAMENTO DEI CORSI A E B

Nel complesso, la sperimentazione ha consentito di mostrare che il superamento dei corsi A e B attraverso l'impiego della co-docenza è una via praticabile, capace di generare effetti positivi sul clima scolastico e sulla motivazione di allieve e allievi, senza ripercussioni negative sul rendimento scolastico dell'insieme delle allieve e degli allievi, indipendentemente dal loro livello di competenza. Alla luce di questi risultati rassicuranti, in linea con le finalità espresse all'articolo 2 della Legge della scuola e con quanto previsto nel Programma di legislatura 2023-2027, il Consiglio di Stato ritiene opportuno procedere come auspicato dal Gran Consiglio verso il superamento dei corsi A e B, rafforzando così la qualità e l'equità della già buona scuola ticinese.

Tale riflessione si inserisce anche negli sforzi in atto per rispondere al crescente fenomeno del disagio giovanile, una sofferenza psichica e sociale che sta interessando fasce sempre più ampie della popolazione e che interessa anche età sempre più precoci. Per il Consiglio di Stato e per il Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport il tema, che desta forte preoccupazione, è al centro dell'attenzione⁹. I servizi attivi nei settori della scuola, della protezione e della salute segnalano un aumento di situazioni complesse, con ricadute importanti sulle famiglie, sulle giovani e i giovani e sui loro percorsi formativi. La pressione sociale, inclusa quella scolastica, possono contribuire a queste situazioni, conducendo in alcuni casi anche a situazioni di abbandono scolastico già durante la scuola media. In questo contesto, il superamento dei corsi A e B, riducendo elementi di pressione e selettività, potrebbe contribuire positivamente, insieme alle altre misure in atto, al miglioramento del clima scolastico e del benessere psicosociale di allieve e allievi.

Le indicazioni ricavate dalle diverse valutazioni sulla sperimentazione forniscono il perimetro entro il quale definire l'estensione del modello alle altre sedi; estensione per la quale saranno indispensabili risorse adeguate e condizioni quadro chiare, e in particolare

⁹ Per rispondere alle problematiche di società sopra esposte, che coinvolgono direttamente anche la scuola, il Consiglio di Stato e il DECS, con altri attori interessati, hanno moltiplicato gli sforzi sia sul fronte della promozione del benessere e della prevenzione del disagio, sia su quello della gestione delle singole situazioni, con un notevole investimento da parte delle figure e dei servizi preposti e attraverso un rafforzamento della collaborazione con gli attori esterni. Come indicato anche nel Programma di legislatura 2023-2027, il Consiglio di Stato sta prestando particolare attenzione – sia in generale, sia nello specifico in ambito scolastico – ai temi della coesione sociale, dell'inclusione e dell'accessibilità, temi strettamente legati fra di loro. Sul piano formativo e scolastico, l'intento è di intervenire sulle situazioni e sui contesti di apprendimento per renderli universalmente fruibili. La promozione di un sistema educativo inclusivo e di una scuola dell'accessibilità permettono, indipendentemente dalle caratteristiche individuali, di promuovere il benessere e favorire ambienti educativi capaci di prendere a carico – attraverso efficaci collaborazioni di rete – anche situazioni di fragilità psichica, sociale e relazionale. La messa a disposizione di sostegni e l'adattamento del contesto offrono risposte educative e formative flessibili, adattabili in caso di difficoltà o in presenza di bisogni educativi particolari, sia di fronte ad abilità o talenti particolari. Un sistema educativo inclusivo e accessibile garantisce infatti a chi lo frequenta lo sviluppo delle proprie potenzialità. Anche la generalizzazione del superamento dei corsi A e B a tutta la scuola media andrebbe in questa direzione.

del tempo strutturato per la co-progettazione, sgravi orari e una formazione mirata, in modo da far tesoro delle esigenze e dei suggerimenti emersi grazie alla sperimentazione voluta dal Gran Consiglio.

Di seguito sono descritte le modalità identificate per generalizzare il superamento dei corsi A e B sull'insieme delle sedi di scuola media del Cantone.

3.1. Modelli e varianti

Nel corso della sperimentazione, le diverse sedi hanno adottato vari modelli di co-docenza, adattandoli alle proprie esigenze organizzative e didattiche, sulla base delle raccomandazioni del già menzionato Rapporto commissionale approvato dal Gran Consiglio.

In una fase iniziale di discussione e di definizione delle modalità di approccio, la sede di Caslano ha ad esempio optato per la co-docenza totale nelle discipline di matematica e tedesco, con la presenza costante di due docenti per tutte le unità didattiche. Altre, come Acquarossa e Massagno, hanno preferito suddividere le classi in sottogruppi, affidando a ciascun docente la gestione di gruppi variabili, così da poter meglio rispondere alle specificità delle allieve e degli allievi.

Nel corso della sperimentazione, tuttavia, si è assistito a una progressiva integrazione tra pratiche inizialmente distinte: le varianti di co-docenza sono state adattate e spesso ibridate sulla base delle necessità effettive delle classi, delle competenze delle e dei docenti e delle risorse disponibili. Questa flessibilità ha favorito un uso più dinamico e reattivo della co-docenza, stimolando il confronto tra diverse esperienze e rafforzando la capacità delle scuole di offrire risposte personalizzate ai bisogni educativi delle studentesse e degli studenti.

Il modello degli indirizzi opzionali è stato sperimentato in alcune sedi, in particolare a Caslano e ad Acquarossa, secondo formule differenti; in altre realtà sono invece stati attivati, in forma più circoscritta, momenti temporanei di lavoro per gruppi omogenei. L'esperienza maturata ha consentito di mettere in evidenza elementi di interesse così come aspetti che richiedono particolare attenzione, confermando la complessità organizzativa e pedagogica di questa modalità. In un'ottica di generalizzazione, appare opportuno prevedere un ulteriore approfondimento, in particolare sul piano formativo e pedagogico, al fine di disporre di un quadro più completo e condiviso.

In definitiva, l'esperienza ha mostrato che la co-docenza non si riduce a un unico modello rigido, ma rappresenta un insieme di pratiche che possono essere modulate e integrate a seconda del contesto, generando soluzioni didattiche sempre più aderenti alla complessità reale delle classi.

Lo scrivente Consiglio propone dunque di articolare l'estensione del superamento dei corsi A e B con modalità analoghe a quelle appena descritte: co-docenza, differenziazione, didattica laboratoriale e valutazione in contesti differenziati costituiscono i quattro principi cardine attorno ai quali il superamento dei corsi A e B si articola.

I modelli e le varianti sperimentati costituiscono invece il repertorio applicativo a disposizione delle nuove sedi che, a dipendenza dei contesti, potranno adottare e/o modulare uno o più modelli e varianti nel rispetto della libertà di insegnamento e dell'autonomia didattica delle docenti e dei docenti, e in dialogo con la Sezione dell'insegnamento medio, con le esperte e gli esperti di materia di riferimento e con le formatrici e i formatori del DFA/ASP.

3.2. Formazione, accompagnamento e monitoraggio

Formazione, accompagnamento e, subordinatamente, materiali didattici sono emersi come condizioni quadro indispensabili per ottenere un'applicazione efficace e sostenibile dei principi e dei modelli/varianti. L'accompagnamento formativo si è confermato come elemento imprescindibile per sostenere le docenti e i docenti nell'evoluzione delle proprie pratiche professionali e nell'integrazione di nuovi modelli d'insegnamento.

L'estensione del superamento dei corsi A e B dovrà quindi beneficiare di un dispositivo di accompagnamento e di formazione gestito in collaborazione da esperte ed esperti di materia e formatrici e formatori del DFA/ASP della SUPSI, sulla base delle esperienze accumulate nel corso della sperimentazione. Il dispositivo avrà come finalità di preparare le e i docenti al lavoro collaborativo con anticipo, creare linee guida condivise per differenziazione e valutazione, sviluppare rubriche valutative basate sul *Piano di studio* e condividere sistematicamente i materiali didattici prodotti nelle diverse sedi.

Per quanto riguarda questi ultimi, si segnala che nel corso dell'anno scolastico 2025/2026 è stato attivato un gruppo di lavoro coordinato da esperte ed esperti, da formatrici e formatori del DFA/ASP e da docenti di riferimento per l'insegnamento, con il compito di raccogliere, organizzare e sistematizzare i materiali didattici prodotti e utilizzati nei due anni di sperimentazione. Articolato nelle due aree disciplinari di matematica e tedesco il gruppo di lavoro metterà a disposizione repertori e materiali didattici già collaudati e svolgerà un lavoro di preparazione essenziale sia per le sedi attualmente coinvolte sia in vista dell'eventuale generalizzazione.

Il dispositivo di formazione e accompagnamento consentirà, grazie all'operato di formatrici e formatori, nonché di esperte ed esperti, di mantenere uno sguardo costante e ravvicinato sull'andamento della generalizzazione nelle sedi. Qualora emergessero criticità, esso permetterà inoltre di progettare e adottare eventuali misure correttive.

Sul piano del monitoraggio, nell'ambito della generalizzazione del superamento dei corsi A e B, sono inoltre previste due misure specifiche. La prima, già richiamata, riguarda il monitoraggio delle scelte di allieve e allievi alla fine della scuola media, che sarà riproposto con cadenza annuale secondo le modalità già sperimentate e grazie alla collaborazione dei servizi di orientamento. La seconda concerne invece il monitoraggio dei risultati scolastici conseguiti da allieve e allievi nel post-obbligo. In particolare, facendo ricorso a metodologie di indagine già utilizzate in passato, saranno analizzati in chiave longitudinale i risultati (vale a dire le note scolastiche) in matematica e tedesco delle coorti coinvolte nella generalizzazione e di quelle non coinvolte, al fine di verificare l'eventuale presenza di variazioni significative nel rendimento scolastico rispetto alle classi non sperimentali. Considerato che la prima coorte di allieve e allievi ha concluso la sperimentazione in III e IV media nell'anno scolastico 2024/2025, con il termine dell'anno scolastico in corso (2025/2026) saranno disponibili i primi dati confrontabili sui risultati ottenuti al primo anno di formazione post obbligatoria.

3.3. Risorse, articolazione e pianificazione della generalizzazione

3.3.1 Pianificazione

Le 6 sedi sperimentali stanno al momento proseguendo con il modello sperimentale in III e IV media in attesa della decisione finale sul superamento dei corsi A e B. La generalizzazione immediata è in blocco del superamento dei corsi A e B a tutti i restanti

30 istituti di scuola media¹⁰ – nel contesto attuale – non sarebbe sostenibile né da un punto di vista finanziario, né delle risorse umane, né considerata la necessità di assicurare un dispositivo di formazione e accompagnamento efficace e il più possibile capillare degli istituti a sostegno delle docenti e dei docenti di matematica e tedesco chiamati ad attuare quanto previsto, come emerso in sede sperimentazione, nell'interesse ultimo delle allieve e degli allievi.

Il presente Consiglio propone pertanto una progressione che prevede di estendere l'implementazione del superamento dei corsi A e B sull'arco di 6 anni scolastici a partire dal 2027/2028, coinvolgendo il primo e il secondo anno 3 istituti supplementari (con le classi III nel 2027/2028 e con l'aggiunta delle IV nel 2028/2029) e in seguito 6, 9 e 12 istituti supplementari per anno (sempre cominciando dalle sole classi III) a partire dal 2029/2030. Ciò consentirebbe di raggiungere la piena generalizzazione del superamento dei corsi A e B a tutti gli istituti di scuola media entro l'anno scolastico 2032/2033 (considerando che le 6 sedi sperimentali sono già a regime).

Tabella 1 – pianificazione di massima della generalizzazione ai nuovi istituti di scuola media (non sono illustrati i 6 istituti del gruppo sperimentale, già a regime).

ISTITUTI	2027/2028	2028/2029	2029/2030	2030/2031	2031/2032	2032/2033
3 (gruppo 1)	III	III	III	III	III	III
	-	IV	IV	IV	IV	IV
6 (gruppo 2)	-	-	III	III	III	III
	-	-	-	IV	IV	IV
9 (gruppo 3)	-	-	-	III	III	III
	-	-	-	-	IV	IV
12 (gruppo 4)	-	-	-	-	III	III
	-	-	-	-	-	IV

L'implementazione scaglionata come proposto su 6 anni sarebbe finanziariamente sostenibile, attuabile, consentirebbe un solido accompagnamento e permetterebbe di adottare aggiustamenti e correttivi in base all'accumularsi di nuove esperienze (analogamente a quanto accaduto nel corso della sperimentazione)¹¹.

3.3.2 Risorse umane e finanziarie

Il superamento dei corsi A e B sperimentato e proposto per la generalizzazione prevede di adottare il sistema della co-docenza sia nelle 3 ore settimanali di tedesco (in III e IV media), sia nelle 5 ore settimanali di matematica (in III e IV media). Sulla base dei dati dell'anno scolastico 2025/2026, il fabbisogno supplementare previsto di docenti di

¹⁰ A partire dall'anno scolastico 2026/2027 la Scuola media di Giornico (sede non sperimentale) diverrà formalmente una sottosede, con direzione unica, della Scuola media di Ambri (sede sperimentale). Questo non ha effetti sui calcoli illustrati nel presente messaggio, in quanto le sezioni e i docenti necessari non mutano. Per quanto riguarda il presente messaggio, la Scuola media di Giornico viene pertanto ancora considerata come un istituto a sé stante.

¹¹ Nel già citato Rapporto di maggioranza parziale 8205R1 del 30 gennaio 2023 approvato dal Gran Consiglio è stato chiesto che la sperimentazione coinvolgesse al massimo 6 sedi a livello cantonale nell'anno scolastico 2023/2024 partendo solo con le classi III (p.7), proseguendo poi nell'anno scolastico 2024/2025 in IV media, con la possibilità di aggiungere altre sedi a partire dal III anno (p.8). Il rapporto, approvato dal Gran Consiglio, dava le seguenti indicazioni (enfasi originali): **"Nel corso del 2025, tenuto conto degli esiti della sperimentazione e della valutazione del gruppo di accompagnamento, il Consiglio di Stato è chiamato a fare i passi necessari per la modifica della base legislativa che elimina il sistema dei livelli, istituendo de facto una scuola media con obiettivi formativi uguali per tutti gli allievi in tutte le materie e con una nota unica in tutte le materie. (...) A partire dall'anno scolastico '26-'27 il superamento del sistema dei livelli, se approvato dal gran Consiglio, sarà Legge e quindi potrà essere implementato per tutte le sedi, in modo che a giugno 2028 tutti gli allievi della Scuola media ticinese possano ricevere la licenza di scuola media senza la menzione dei livelli."** Nel corso del 2025 lo scrivente Consiglio ha fatto come richiesto i passi necessari per giungere alla proposta di modifica della base legislativa che elimina il sistema dei corsi A e B, presentata con il presente messaggio. Se lo stesso sarà approvato, il sistema potrà essere implementato progressivamente, seppur a partire dall'anno scolastico 2027/2028, anziché dall'anno 2026/2027 come inizialmente auspicato. La generalizzazione, anziché concludersi nel giugno 2028 con le ultime IV medie, si concluderebbe nel giugno del 2033.

matematica e tedesco a regime (a partire dal 2033) è pari a 62 Unità equivalenti a tempo pieno (UTP), con un fabbisogno iniziale (nel 2027) di 1.1 UTP supplementari.

Da un punto di vista finanziario, il costo supplementare previsto per l'insegnamento è di 145'400 franchi nel 2027, 571'100 franchi nel 2028, fino ad arrivare a regime (a partire dal 2033) a 8.4 milioni di franchi in più rispetto ad oggi, come illustrato nella Tabella 2¹². I cambiamenti didattici e organizzativi introdotti dalla generalizzazione del superamento dei corsi A e B non richiedono adeguamenti logistici o infrastrutturali delle sedi.

Tabella 2 – UTP di insegnamento e costi supplementari (in CHF) dall'anno scolastico 2027/2028 (per anno civile), rispetto ad oggi

	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033
UTP	1.10	4.3	8.4	17.9	35.6	54.1	62.00
Costo insegnamento	145'400	571'100	1'131'800	2'419'300	4'817'700	7'330'100	8'409'500

Alla stima appena illustrata occorre inoltre integrare una valutazione dei costi legati all'accompagnamento e alla formazione continua necessari, come emerso dalla sperimentazione. Il dispositivo di supporto, gestito da formatrici e formatori del DFA/ASP e dalle esperte e dagli esperti di materia, interviene negli istituti sull'arco dei primi due anni scolastici della generalizzazione, mentre l'accompagnamento si articola su tre anni scolastici, per permettere ad ogni docente di integrare le competenze acquisite sia in III che in IV media. La stima, prudenziale, si basa sui costi sostenuti durante la sperimentazione per alimentare il dispositivo di formazione e accompagnamento (Tabella 3). I costi della formazione potranno essere coperti tramite i crediti già a disposizione a gestione corrente all'interno del budget della formazione continua del DFA/ASP e/o nel credito per la formazione continua a disposizione del settore dell'insegnamento medio, senza quindi generare spese supplementari per il Cantone.

Tabella 3 – costi (in CHF) per formazione continua e accompagnamento dal 2027/2028 (per anno civile)

	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034
Formazione	16'700	50'000	66'700	150'000	283'400	300'000	133'400	-
Accompagnamento	44'000	154'000	249'400	531'700	1'078'000	1'360'400	891'000	212'700
Totale	60'700	204'000	316'100	681'700	1'361'400	1'660'400	1'024'400	212'700

Nella Tabella 4 sono riassunti i costi totali supplementari (rispetto ad oggi) stimati per la generalizzazione per ogni blocco di istituti (3 al primo e secondo anno e poi 6, 9, 12) per anno civile, limitati al costo per l'insegnamento e per l'accompagnamento. I costi della formazione non sono inclusi in quanto potranno essere coperti tramite i crediti già a disposizione.

Tabella 4 – totale costi (CHF) per la generalizzazione dal 2027/2028 (per anno civile), rispetto ad oggi

	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034
Insegnamento	145'400	571'100	1'131'800	2'419'300	4'817'700	7'330'100	8'409'500	-
Accompagnamento	44'000	154'000	249'400	531'700	1'078'000	1'360'400	891'000	212'700
Costo totale	189'400	725'100	1'381'200	2'951'000	5'895'700	8'690'500	9'300'500	212'700

¹² Il numero esatto di docenti necessari e il corrispondente costo per i diversi anni di generalizzazione dipenderà tra le altre cose dalla dimensione degli istituti coinvolti: minore è il numero di sezioni di III e IV media coinvolte in un determinato anno, minore è il fabbisogno di nuovi docenti e il corrispondente costo. Il costo reale della o del singolo docente di scuola media dipenderà inoltre dall'anzianità di servizio. Il salario di una docente o un docente di scuola media, in classe 8, nel 2026 è compreso tra i 90'128 (4 aumenti) e i 124'677 franchi (24 aumenti), a cui – per il datore di lavoro – vanno aggiunti gli oneri sociali (indicativamente +22%). Sebbene i calcoli siano stati realizzati prudenzialmente calcolando un salario mediano, è verosimile che la maggior parte dei nuovi docenti ingaggiati, a inizio carriera, comporteranno un costo sensibilmente inferiore a quanto indicato. Il Consiglio di Stato terrà conto anche di questi aspetti nella scelta degli istituti a cui estendere la generalizzazione e in ambito di assunzione.

3.3.3 Impatto sulla spesa pubblica

Il costo del personale indicato a Preventivo 2026 per il solo settore della scuola media è pari a 187.10 milioni di franchi (216.33 milioni per l'insieme della scuola dell'obbligo). Il costo supplementare previsto per il superamento dei corsi A e B negli anni 2027 (+189'400 franchi) e 2028 (+725'100 franchi) corrisponderebbe pertanto a un aumento di spesa rispetto al costo del personale della scuola media indicato a Preventivo 2026 rispettivamente dello 0.1 % e dello 0.3%. A regime, dal 2033, il costo supplementare previsto per il superamento dei corsi A e B, pari a 9.3 milioni di franchi, corrisponderebbe a un aumento di spesa del 4.9% rispetto al costo del personale della scuola media indicato a Preventivo 2026 (e al 4.2% del costo complessivo preventivato nel 2026 per la scuola dell'obbligo). Si tratta di un aumento di spesa non irrilevante, ma comunque inferiore al 5% e che potrebbe essere anche inferiore, sia in termini assoluti che in percentuale, se si considerano gli scenari indicati al capitolo 3.3.4.

Nel considerare queste cifre, è fondamentale però anche ricordare l'attuale sottodotazione finanziaria della scuola dell'obbligo ticinese nel confronto intercantonale svizzero. Come ricordato più volte negli scorsi anni (vedi ad esempio i dati riportati in *Scuola ticinese in cifre 2025*), in termini proporzionali, la spesa pubblica complessiva per l'educazione del Canton Ticino rimane tuttora stabilmente di gran lunga tra le più contenute in Svizzera, sia rispetto alla spesa pubblica complessiva di Cantone e comuni (24.5%; 19° posto su 26 Cantoni), che rispetto al prodotto interno lordo cantonale (4%; 24° posto su 26 Cantoni). Più nello specifico, l'importo medio pro capite destinato da Cantone e Comuni all'educazione delle giovani e dei giovani residenti in Ticino nella fascia della scuola dell'obbligo, dai 4 ai 14 anni, (circa 19'000 franchi) è il terz'ultimo a livello nazionale (24° posto su 26 Cantoni). In Svizzera, nella scuola dell'obbligo, investono finanziariamente meno del Ticino solo i Cantoni Giura e Vallese.

Tali indicazioni sono state confermate dall'analisi comparativa indipendente della struttura delle spese del Canton Ticino realizzata da IDHEAP di Losanna nel giugno 2023, che ha concluso che tra tutti i settori di spesa analizzati, l'ambito della formazione è l'unico in cui la spesa per abitante è inferiore all'importo medio speso dagli altri Cantoni svizzeri (-9%).

Un'ulteriore e più recente conferma è giunta anche dallo studio sulla spesa pubblica del Canton Ticino effettuato dagli specialisti dell'istituto di ricerca BAK Economics di Basilea¹³. Pubblicato in dicembre 2025, lo studio attesta per il Ticino un indice dei costi unitari pari a 98 nel campo di attività "scuola dell'obbligo e scuole speciali". I costi sostenuti dal Cantone per questo settore sono dunque inferiori di 2 punti percentuali rispetto ai costi medi sostenuti dai Cantoni del rispettivo gruppo di riferimento (in questo caso tutti gli altri 25 Cantoni).

Questi elementi, congiuntamente, portano il Consiglio di Stato a ritenere che il maggiore investimento proposto nella qualità e nell'equità della scuola dell'obbligo ticinese, di cui beneficerebbero direttamente migliaia di allieve e allievi nei prossimi anni (ogni coorte di allievi di scuola media conta circa 3'000 allievi), sia opportuno e sostenibile, purché la generalizzazione avvenga nelle modalità proposte, ossia in modo progressivo, su 6 anni.

¹³ Lo studio dell'istituto di ricerca BAK Economics di Basilea è disponibile all'indirizzo <https://www4.ti.ch/dfe/dr/finanze/indicatori-evoluzioni/valutazione-della-spesa-pubblica-del-cantone-ticino>.

3.3.4 Probabile minor costo legato alla diminuzione di allieve e allievi

All'inizio dell'anno scolastico 2025/2026 erano iscritti alle scuole medie pubbliche cantonali complessivamente circa 11'900 allievi (11'896 nel 2023/2024), accompagnati da 1'660 docenti intesi come unità fisiche (1'644 nel 2023/2024, pari a 1'266.8 unità equivalenti a tempo pieno)¹⁴. Il numero di docenti necessari per assicurare l'insegnamento è direttamente correlato, seppur in maniera non lineare, al numero di allieve iscritte e allievi iscritti. Qualora il numero di allieve e allievi dovesse infatti aumentare o diminuire in modo significativo, sarebbe necessario comporre un numero superiore o inferiore di sezioni e conseguentemente – a parità di altre condizioni – sarebbe necessario un numero superiore o inferiore di docenti.

Alla luce dei dati oggi a nostra disposizione, si segnala che il costo supplementare legato al superamento dei corsi A e B indicato prudenzialmente alla Tabella 4 potrebbe risultare inferiore in virtù della riduzione del numero di allieve ed allievi di scuola media che presumibilmente si manifesterà nei prossimi anni.

La pubblicazione di ottobre 2025 dell'Ufficio federale di statistica "*Scénarios 2025–2034 pour les enseignants de l'école obligatoire*"¹⁵ indica in effetti una presumibile diminuzione del numero di allieve e allievi del grado secondario I nel corso dei prossimi anni a livello svizzero. Per ottenere indicazioni più precise, in collaborazione con l'Ufficio federale di statistica, le proiezioni sono state rielaborate adattandole alla struttura ticinese della scuola dell'obbligo (che è diversa rispetto a quella degli altri Cantoni).

Di seguito sono presentate le differenze di costo complessivo della scuola media rispetto al 2025/2026 ipotizzando una potenziale riduzione di costo dovuta alla diminuzione del numero di allieve iscritte ed allievi iscritti nelle scuole medie pubbliche. Nella Tabella 5 si è considerato lo scenario demografico 'alto' (vale a dire prudenziale, con una minor diminuzione di allieve e allievi e di sezioni e solo a partire dal 2030), la formazione di classi sulla base del numero medio di allieve e allievi del 2025/2026 e la percentuale media di allieve e allievi che frequentano le scuole private.

Tabella 5 – totale costi (in CHF) ipotetici generalizzazione dal 2027/2028 (per anno civile), rispetto ad oggi – scenario prudenziale

	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033
Insegnamento	145'400	571'100	1'131'800	2'419'300	4'817'700	7'330'100	8'409'500
Accompagnamento	44'000	154'000	249'400	531'700	1'078'000	1'360'400	891'000
Costo totale	189'400	725'100	1'381'200	2'951'000	5'895'700	8'690'500	9'300'500
Riduzione potenziale sez.	-	-	-	-666'700	-2'666'700	-4'250'000	-4'750'000
Costo totale ipotetico	189'400	725'100	1'381'200	2'284'300	3'229'000	4'440'500	4'550'500

Nella Tabella 6 si è considerato lo scenario demografico di 'riferimento' (vale a dire il più probabile, con una diminuzione di allieve e allievi e di sezioni già a partire dal 2028), la formazione di classi sulla base del numero medio di allieve e allievi del 2025/2026 e la percentuale media di allieve e allievi che frequentano le scuole private.

Tabella 6 – totale costi (in CHF) ipotetici generalizzazione dal 2027/2028 (per anno civile), rispetto ad oggi – scenario di riferimento

¹⁴ Fonte dati: *Scuola ticinese in cifre*, tabelle 1.01a (p.16) e 3.01 (p.56).

¹⁵ La pubblicazione dell'Ufficio federale di statistica è disponibile all'indirizzo <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/scenarios-systeme-formation/ecole-obligatoire-eleves.assetdetail.36160258.html>.

	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033
Insegnamento	145'400	571'100	1'131'800	2'419'300	4'817'700	7'330'100	8'409'500
Accompagnamento	44'000	154'000	249'400	531'700	1'078'000	1'360'400	891'000
Costo totale	189'400	725'100	1'381'200	2'951'000	5'895'700	8'690'500	9'300'500
Riduzione potenziale sez.	-	-83'400	-1'166'700	-4'083'400	-7'083'400	-9'333'400	-10'666'700
Costo totale ipotetico	189'400	641'700	214'500	- 1'132'400	- 1'187'700	- 642'900	- 1'366'200

Entrambi gli scenari demografici sopra presentati, sia quello prudenziale (Tabella 5) che quello di riferimento (Tabella 6), qualora dovessero verificarsi, porterebbero dunque a un importante contenimento del maggior costo netto per la scuola media. Il maggior costo previsto per la generalizzazione del superamento dei corsi A e B sarebbe infatti parzialmente o addirittura totalmente assorbito dal minor costo riconducibile al minor numero di sezioni di scuola media. Una volta completamente a regime, conclusa anche la fase iniziale che necessita un dispositivo di accompagnamento, la scuola media post superamento dei corsi A e B potrebbe costare “soli” 3.6 milioni di franchi in più rispetto ad oggi (scenario prudenziale) o addirittura costare 2.2 milioni di franchi in meno rispetto ad oggi (scenario di riferimento).

Anche questi elementi contestuali, da non sottovalutare, portano lo scrivente Consiglio a ritenere che l'investimento proposto nella qualità e nell'equità della scuola dell'obbligo ticinese, di cui beneficerebbero direttamente migliaia di allieve e allievi nei prossimi anni (ogni coorte di allievi di scuola media conta circa 3'000 allievi), sia opportuno e sostenibile, purché la generalizzazione avvenga nelle modalità proposte, ossia in modo progressivo, su una durata massima di 6 anni.

Per gli anni 2027, 2028 e 2029, la riforma sarà neutra per le finanze cantonali tramite l'adozione di misure per compensare il nuovo onere che saranno identificate all'interno del dipartimento.

3.4. Misure complementari

Tra le interessanti raccomandazioni espresse nel rapporto di valutazione sulla sperimentazione del superamento dei corsi A e B, figuravano a giusto titolo due misure complementari, che chiamano in causa il post-obbligo e che possono contribuire a favorire un'implementazione ancora più efficace del superamento.

La prima misura intende favorire l'armonizzazione con il settore post-obbligatorio, fornendo agli istituti superiori un'adeguata informazione sui contenuti del cambiamento e sui risultati della sperimentazione, e prevedendo un monitoraggio dell'andamento delle allieve e degli allievi che hanno seguito la sperimentazione nelle scuole post-obbligatorie. Parallelamente, una seconda misura dovrebbe favorire un'adeguata informazione al mondo del lavoro rispetto ai contenuti e alle caratteristiche della generalizzazione del superamento dei corsi A e B.

Ciò sarà assicurato grazie alla collaborazione con l'Ufficio dell'orientamento scolastico professionale, la Sezione dell'insegnamento medio superiore e le Sezioni dell'insegnamento della Divisione della formazione professionale, che assicureranno le opportune azioni di monitoraggio, sensibilizzazione e informazione.

3.5. Modifica delle basi legali

La generalizzazione del superamento dei corsi A e B nella scuola media richiede la modifica della Legge sulla scuola media del 21 ottobre 1974. In particolare, si rende necessaria la modifica dei seguenti articoli.

Testo attuale	Nuovo testo
Art. 7 ¹Il ciclo d'orientamento si propone di dare agli allievi la possibilità di valutare le loro capacità e di definire i loro interessi scolastici e professionali. ²A tal fine l'insegnamento comprende: a) una parte comune a tutti gli allievi, composta di materie obbligatorie; b) una parte differenziata, composta di corsi a due livelli in alcune materie obbligatorie, di opzioni d'approfondimento e di opzioni d'orientamento. La parte differenziata può occupare al massimo metà del tempo scolastico; le opzioni e i livelli ivi compresi sono soggetti a scelte individuali tra loro indipendenti. ³Durante il ciclo d'orientamento è possibile modificare le scelte iniziali. ⁴Ogni allievo riceve l'aiuto necessario per una conveniente scelta scolastica e professionale.	Art. 7 ¹Il ciclo d'orientamento si propone di dare agli allievi la possibilità di valutare le loro capacità e di definire i loro interessi scolastici e professionali. ²A tal fine l'insegnamento comprende: a) una parte comune a tutti gli allievi, composta di materie obbligatorie; b) <i>abrogato</i> c) una parte composta da corsi facoltativi e opzioni aperti a tutti scelti dagli allievi. ³<i>abrogato</i> ⁴Ogni allievo riceve l'aiuto necessario per una conveniente scelta scolastica e professionale.
Art. 15 L'allievo promosso dal ciclo d'osservazione è iscritto nel ciclo d'orientamento; le scelte concernenti la parte differenziata dall'insegnamento spettano all'allievo e ai genitori, sentito il parere del Consiglio di classe, salvo i casi previsti dal regolamento di applicazione.	Art. 15 L'allievo promosso dal ciclo d'osservazione è iscritto nel ciclo d'orientamento.
Art. 17 ¹L'allievo promosso alla fine della quarta classe ottiene la licenza dalla scuola media. ²La licenza dalla scuola media consente l'iscrizione alle scuole professionali, riservate le prescrizioni relative alle singole scuole. ³L'iscrizione alle scuole medie superiori senza esami d'ammissione è vincolata alla frequenza di determinati corsi a livelli e a opzione, nonché al profitto conseguitovi. Gli allievi che non soddisfano tali requisiti possono iscriversi alle scuole medie superiori previo esame d'ammissione. ⁴La licenza della scuola media può essere ottenuta da allievi privatisti previo esame.	Art. 17 ¹L'allievo promosso alla fine della quarta classe ottiene la licenza di scuola media. ² La licenza di scuola media consente l'iscrizione alle scuole professionali e alle scuole medie superiori in base ai regolamenti di questi ordini scolastici. ³<i>Abrogato.</i> ⁴La licenza di scuola media può essere ottenuta da allievi privatisti previo esame.

Poiché la generalizzazione sarà introdotta in modo progressivo sull'arco di più anni scolastici, dopo l'adeguamento delle basi legali il Consiglio di Stato licenzierà risoluzioni governative che disciplineranno l'inserimento delle sedi scolastiche nella generalizzazione del superamento dei corsi A e B.

In questa fase, per gli istituti non ancora coinvolti nella generalizzazione continuerà ad applicarsi il quadro legale attuale. In altri termini, le nuove disposizioni di legge e di regolamento si applicheranno inizialmente solo agli istituti toccati dal processo di generalizzazione, come da norma transitoria prevista nella modifica della Legge della scuola media.

La modifica legislativa richiederà inoltre di intervenire sui regolamenti interessati (Regolamento della scuola media, Regolamento delle scuole medie superiori, Regolamento della maturità professionale).

3.6. Iniziativa popolare e atti parlamentari inevasi

Il Messaggio n. 8205 del 26 ottobre 2022, approvato dal Gran Consiglio con il già menzionato Rapporto di maggioranza parziale 8205 del 30 gennaio 2023, fungeva da rapporto sull'Iniziativa popolare del 31 marzo 2022 presentata nella forma elaborata "Per il superamento della separazione degli allievi nella scuola media", dichiarata riuscita con 7'650 firme valide, e sui seguenti atti parlamentari:

- Mozione del 14 marzo 2022 presentata da Massimiliano Ay, Lea Ferrari e cofirmatari "Una via pragmatica per superare i livelli alla scuola media";
- Iniziativa parlamentare del 20 giugno 2022 presentata nella forma elaborata da Alessandro Speziali per il Gruppo PLR e cofirmatari per la modifica della Legge sulla scuola media (Per una scuola media capace di includere e di orientare);
- Iniziativa parlamentare del 19 settembre 2022 presentata nella forma elaborata da Alessio Ghisla per il Gruppo PPD+GG (il Centro) e cofirmatari per la modifica di alcuni articoli della Legge sulla scuola media (per una scuola che valorizzi e metta al centro allieve e allievi; indirizzi specifici, doposcuola e licenza non discriminatoria);
- Iniziativa parlamentare del 19 settembre 2022 presentata nella forma elaborata da Angelica Lepori Sergi per l'MPS-POP-Indipendenti e cofirmatari per la modifica di alcuni articoli della Legge sulla scuola media;
- Mozione del 19 settembre 2022 presentata da Angelica Lepori Sergi per MPS-POP-Indipendenti e cofirmatari "Condizioni di passaggio dalla Sme alle scuole professionali o a quelle medie superiori".

Tali atti risultano ancora inevasi in quanto la formalizzazione legale del superamento del sistema dei corsi A e B e l'evasione definitiva di tutti gli atti parlamentari e dell'atto popolare pendenti sul tema è legata all'approvazione del presente messaggio. La discussione delle modifiche legislative richieste dai summenzionati atti, anche a seguito del ritiro da parte del Consiglio di Stato il 4 marzo 2023 del Messaggio n. 8269 del 29 marzo 2023 "Nuova Legge sulle scuole dell'obbligo", potrà avvenire nell'ambito della discussione sul presente messaggio. Con l'evasione del presente messaggio verranno pertanto evasi anche gli atti parlamentari e l'atto popolare sopra menzionati.

Altri temi aperti

La scuola media è al centro di alcuni processi di riflessione che stanno o andranno a toccare diversi dei punti considerati dagli atti parlamentari sopra elencati.

Da una parte, va menzionata l'iniziativa parlamentare generica 784 presentata da Alessandro Speziali per il gruppo PLR "Per lo studio e la realizzazione di una nuova scuola media" che, tra l'altro, propone di integrare attività formative differenziate nei pomeriggi con l'obiettivo di valorizzare le competenze e le potenzialità di ogni allieva e allievo, offrendo opportunità di approfondimento, recupero o scoperta di nuovi interessi, in un'ottica di personalizzazione del percorso scolastico. Il rapporto del Consiglio di Stato su questa iniziativa, allestito dopo coinvolgimento e ascolto dei quadri scolastici di riferimento per il settore dell'insegnamento medio, è in fase di finalizzazione.

Occorre inoltre tenere presente che, a seguito della consultazione sulla proposta di nuova Legge delle scuole dell'obbligo, la stessa è stata messa al centro di un nuovo processo di riflessione e progettazione che, da ottobre 2024, ha coinvolto numerosi attrici e attori del mondo della scuola. Anche in questo caso, le riflessioni in corso sulla parte della legge che tocca da vicino la scuola media rimanda ad alcuni dei punti considerati dagli atti parlamentari elencati in precedenza, come ad esempio il tema della dimensione degli istituti.

Infine, per quanto riguarda la richiesta di diminuire il numero massimo di allieve e allievi per sezione, si ribadisce – come già fatto tramite il Messaggio 8205 – che il tema è stato trattato nel settembre 2020 con l'evasione del Messaggio 7704, che ha approvato una serie di provvedimenti di miglioramento delle condizioni di insegnamento e apprendimento nelle scuole dell'obbligo, tra cui la riduzione del numero massimo di allieve e allievi delle sezioni di scuola media da 25 a 22, entrata in vigore con l'anno scolastico 2021/2022. Lo scrivente Consiglio conferma di non ritenere giudizioso ritornare su questo tema per il momento, considerato che lo stesso è stato trattato dal Parlamento in tempi recenti. La co-docenza proposta per il superamento dei corsi A e B in III e IV media, in matematica e tedesco contribuirebbe ad ogni modo ad introdurre nella scuola ulteriori spazi di incontro tra insegnanti, allieve e allievi nei quali il rapporto numerico risulta nettamente più favorevole ad allieve e allievi rispetto al passato, nell'interesse della qualità dell'insegnamento e dunque degli allievi.

4. OSSERVAZIONI

4.1. Relazione con il Programma di legislatura e il Piano finanziario

La generalizzazione del superamento dei corsi A e B risponde all'azione 31.3 (indicatore 31.3.1) prevista all'interno dell'asse strategico 3 (Qualità di vita) del Programma di legislatura 2023-2027, contribuendo al raggiungimento dell'obiettivo 31 "Promuovere coesione sociale, inclusione e accessibilità con particolare attenzione alle situazioni di fragilità nell'ambito formativo e scolastico". Indirettamente, quanto previsto contribuisce inoltre al perseguimento degli obiettivi 29 "Migliorare la qualità degli istituti e lo sviluppo professionale del personale docente e dirigente" e 32 "Promuovere la parità di genere, favorire la conciliabilità tra vita familiare e professionale e ridurre le discriminazioni".

I costi supplementari derivanti dalla generalizzazione del superamento dei corsi A e B – descritti al capitolo 3.3 – saranno inseriti nel Piano finanziario nei conti 30200001 "Stipendi e indennità docenti" delle sedi di scuola media interessate.

4.2. Impatto sugli enti locali

Non vi sono conseguenze dirette sugli enti locali.

5. CONCLUSIONI

La sperimentazione sul superamento dei corsi A e B e la sua valutazione forniscono elementi rassicuranti e convincenti per procedere con la sua generalizzazione a tutta la scuola media. Dai dati raccolti nel corso dei due anni scolastici passati (2023/2024 e 2024/2025) è emerso che l'approccio didattico adottato – in particolare la co-docenza – funziona e produce risultati coerenti con gli obiettivi educativi e i traguardi di apprendimento, oltre che portare effetti benefici sul clima scolastico, sulla motivazione e sul benessere di allieve e allievi. Allo stesso tempo, non si sono osservati effetti negativi

sul rendimento scolastico dell'insieme delle allieve e degli allievi, indipendentemente dal loro livello di competenza, un dato che attesta la sostenibilità del cambiamento dal punto di vista pedagogico. Le esperienze maturate hanno inoltre permesso di individuare con chiarezza quali condizioni – organizzative, didattiche e professionali – facilitano un'estensione efficace e sostenibile del superamento dei corsi A e B. Sia le analisi qualitative sia quelle quantitative convergono nell'indicare che l'evoluzione proposta è non solo praticabile, ma anche opportuna, considerate le finalità della scuola ticinese.

Il presente messaggio definisce modalità, tempi e finanziamento della generalizzazione del superamento dei corsi A e B in III e IV media in matematica e tedesco a tutta la scuola media. Approvando quanto proposto sarà possibile attuare quanto richiesto e auspicato negli ultimi anni da più parti, Gran Consiglio incluso: investire nella scuola pubblica e superare in modo qualitativamente convincente i limiti dell'attuale sistema dei corsi A e B. Il tutto, contribuendo a rafforzare la promozione del benessere di allieve e allievi in ambito scolastico.

Il superamento dei corsi A e B, che si inserirebbe in continuità con la storia della scuola media unica ticinese, dove una suddivisione strutturale non esiste più in tutte le altre materie (come pure in matematica e tedesco, nel primo biennio), consentirebbe un ulteriore rafforzamento qualitativo della nostra già buona scuola. Un investimento fondamentale di cui potranno beneficiare direttamente migliaia di allieve e allievi ticinesi per molti anni a venire. Per le ragioni sopra esposte, lo scrivente Consiglio vi invita ad approvare il presente messaggio.

Vogliate gradire, signor Presidente, signore deputate e signori deputati, l'espressione della nostra massima stima.

Per il Consiglio di Stato

Il Presidente: Norman Gobbi
Il Cancelliere: Arnoldo Coduri

Allegati:

1. Rapporto del gruppo di accompagnamento (14 ottobre 2025) - Sperimentazione superamento corsi attitudinali e base nella scuola media
2. Appendici al Rapporto del gruppo di accompagnamento

Messaggio n. 8666 del 18 marzo 2026

Disegno di

Legge
sulla scuola media
modifica del

IL GRAN CONSIGLIO
DELLA REPUBBLICA E CANTONE TICINO

visto il messaggio del Consiglio di Stato n. 8666 del 18 marzo 2026,

decreta:

I

La legge della scuola media del 21 ottobre 1974 è modificata come segue:

Art. 7 cpv. 2 lett. b, c e cpv. 3

²A tal fine l'insegnamento comprende:

(...)

b) *abrogato*

c) una parte composta da corsi facoltativi e opzioni aperti a tutti e scelti dagli allievi.

³ *abrogato*

b) da un ciclo all'altro

Art. 15

L'allievo promosso dal ciclo d'osservazione è iscritto nel ciclo d'orientamento.

Art. 17 cpv. 1, 2, 3 e 4

¹L'allievo promosso alla fine della quarta classe ottiene la licenza di scuola media.

²La licenza di scuola media consente l'iscrizione alle scuole professionali e alle scuole medie superiori in base ai regolamenti di questi ordini scolastici.

³ *abrogato*

⁴La licenza di scuola media può essere ottenuta da allievi privatisti previo esame.

II Disposizione transitoria della modifica del

Il Consiglio di Stato stabilirà l'applicazione progressiva della modifica a tutti gli istituti scolastici entro l'anno scolastico 2031/2032.

III

¹La presente legge sottostà a referendum facoltativo.

²Il Consiglio di Stato ne stabilisce l'entrata in vigore.