

Apprendere fuori dall'aula

Sfide e prospettive per il rinnovamento delle pratiche didattiche e valutative nel secondo ciclo di istruzione
di Arduino Salatin

In questo contributo si cercherà di mettere a fuoco dapprima alcuni termini generali del dibattito sull'alternanza, per poi concentrare l'attenzione su alcuni aspetti e problematiche che ne caratterizzano l'implementazione nelle scuole italiane.

Un nuovo paradigma educativo e didattico

L'alternanza scuola-lavoro ha trovato il pieno riconoscimento nel sistema di istruzione italiano in tempi piuttosto recenti. Essa ha visto un'ulteriore valorizzazione nei "Regolamenti" di riordino dei licei, degli istituti tecnici e degli istituti professionali emanati nel marzo 2010. La legge di riforma della scuola n. 107/2015¹ si colloca nel solco della precedente normativa, ma introduce alcune innovazioni del paradigma formativo di riferimento, a partire dal carattere curricolare dell'alternanza. Si tratta di un passaggio con rilevanti conseguenze (almeno potenziali) rispetto alle pratiche scolastiche e valutative tradizionali.

L'alternanza scuola-lavoro si basa su un paradigma centrato su un 'apprendimento situato'² sul coinvolgimento attivo del soggetto in formazione integrando i contesti di apprendimento formali e non formali; per questo essa tende a scompaginare il modello didattico tradizionale. In Italia tuttavia fino all'avvento della legge 107/2015, questa pratica ha inciso fino a un certo punto nella quotidianità del sistema di istruzione, non avendo ancora un carattere curricolare (e quindi obbligatorio). In passato infatti essa è stata assunta dalle scuole solo in modo volontario e in una chiave prevalentemente 'orientativa', mentre la questione centrale che essa apre è quella del rapporto tra educazione e lavoro.

Educazione e lavoro: un rapporto antico e una sfida attuale

Qualche anno fa la scrittrice (e insegnante) Paola Mastrocola³ fece un certo scalpore proponendo una impietosa analisi della situazione della scuola italiana che, a suo dire, rendeva plausibili tre possibili vie di uscita, tra loro diversamente realizzabili ed efficaci. Parafrasando un po' liberamente l'autrice, Dario Nicoli ne ha recentemente proposto una riformulazione⁴:

- la prima via è quella di ritornare alla 'scuola seria' di una volta, restaurando il rigorismo precedente agli anni Sessanta. Si propone in questo caso di restituire la scuola 'colta', utilizzando i test di ingresso come strumenti vincolanti di accesso, impegnando le famiglie entro un patto di corresponsabilità centrato su un consistente studio domestico coerente con i programmi scolastici;
- la seconda via è quella di adattare la scuola al sentire mediatico prevalente, piacevole e leggero. Si propone di abbandonare non solo i programmi, ma anche il curriculum, e di riempire il tempo scolastico di 'esperienze' stimolanti e piacevoli, centrate sulla conoscenza multimediale e *multitasking*, così che i giovani possano costruire autonomamente i propri schemi e adattarsi al mondo nel modo del *surfing* mediatico;

¹ Cfr. legge 13 luglio 2015, n. 107: "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti".

² La terminologia risale principalmente a J. LAVE, E. WENGER. J. LAVE, E. WENGER, *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Cambridge UK, 1990 (trad. it. Erickson, Trento, 2006). Questi autori propongono una radicale reinterpretazione del concetto di apprendimento considerato non come indotto dall'insegnamento né solo legato alla sfera individuale, ma come una pratica sociale, cioè un processo attivo che avviene all'interno di una cornice partecipativa.

³ Cfr. P. MASTROCOLA, *Togliamo il disturbo*, Guanda, Parma, 2011.

⁴ Cfr. D. NICOLI, *L'alternanza richiede un nuovo paradigma pedagogico*, in "Docete", numero monografico, luglio 2016.

- la terza via sarebbe quella di arricchire il curriculum allargandolo 'oltre la scuola', alle varie dimensioni della vita personale e sociale, sviluppando una progettazione per competenze, una valutazione per compiti 'autentici' e puntando sull'esperienza di alternanza e sulla didattica laboratoriale.

In tale cornice può essere colto anche il ruolo discriminante dell'alternanza scuola-lavoro come opportunità di incidere nella tradizione scolastica italiana e di contribuire all'innovazione delle pratiche didattiche, conferendo nuovo valore educativo all'esperienza lavorativa e sollecitando un'alleanza con le forze positive della comunità.

Il concetto di alternanza: evoluzione e prospettive

L'Unione europea ha promosso da tempo il potenziamento dei rapporti tra scuola e lavoro tramite una moltitudine di raccomandazioni e interventi volti ad ampliare le opportunità dei giovani di fare esperienze pratiche di tipo educativo, incoraggiando l'adozione di politiche dell'*education* basate sul concetto di *Lifelong Learning* e di apprendimento, entro una pluralità di contesti di tipo formale, non formale e informale cui viene attribuita un'equivalenza formativa. In questo senso, l'apprendimento è via via riconosciuto non più di esclusivo appannaggio delle istituzioni scolastiche e formative, ma può trovare collocazione anche all'interno delle organizzazioni lavorative.

Va detto che la formazione sul lavoro ha in Europa una grande tradizione che si è sviluppata prima attraverso la presa in carico della dimensione individuale dell'acquisizione dei saperi e delle competenze e poi anche di quella collettiva.

Esiste infatti una esperienza plurisecolare basata sul modello dell'apprendistato di mestiere, basato sull'affiancamento tra un 'maestro' e un 'allievo'.

Questa tradizione è stata ripresa con l'avvento della società industriale, attraverso i vari modelli di 'addestramento' (*training*) *off e on the job*, imperniati soprattutto su attività di *modeling* e di *coaching*. Nella società contemporanea queste strategie tuttavia non sono più sufficienti: per questo si parla di '*apprendistato cognitivo*' in cui viene data una maggiore attenzione dimensione 'meta-cognitiva', cioè agli aspetti 'riflessivi' del controllo e della e della variazione dei contesti di applicazione dei saperi. Inoltre oggi nelle aziende si dà molta importanza all'*apprendimento organizzativo*⁵, cioè alle modalità collettive e condivise di imparare dentro l'organizzazione.

Sul piano metodologico formativo non può essere pertanto più sufficiente esercitare un accompagnamento tutoriale generico, ma è necessario assumere un approccio strutturato che deve comprendere una buona competenza tecnica specifica (il 'bagaglio da trasmettere'), e insieme una ottima capacità di riflessione, di ascolto, di coinvolgimento degli studenti, di condivisione e di verifica puntuale dei processi di lavoro e dei risultati ottenuti a livello individuale e di gruppo⁶

Si supera così la concezione dell'alternanza come semplice socializzazione organizzativa oppure come pura simulazione tecnica, a favore di un percorso *dello* studente e non solo *per* lo studente.

Le difficoltà che si pongono alla realizzazione di tale prospettiva non sono tuttavia solo tecniche, ma prevalentemente culturali. Il modello di scuola intesa come soggetto culturale per l'arricchimento della vita personale e sociale si fonda infatti su una concezione vitale della cultura, sul protagonismo degli allievi: sulla dinamica di comunità (classe, scuola, territorio), su un 'curricolo per la vita' dei giovani, sulla flessibilità organizzativa, logistica e delle risorse umane, sul concorso del territorio al compito educativo e formativo. È un modello misto e dinamico, che integra l'aula tradizionale con spazi per laboratori e studio individuale, per eventi pubblici ed esposizioni delle opere degli allievi.

⁵ Cfr. i cinque principi dell'apprendimento organizzativo proposti da P. Senge (in *La quinta disciplina*, trad. it., 2006).

⁶ Cfr. C. GeNTILI (2016). In questo contributo viene proposta anche una di interessanti esemplificazioni pratiche sulla strutturazione dei percorsi di alternanza nei licei e negli istituti tecnici e professionali.

Verso una nuova metodologia dell'alternanza scuola-lavoro

La prima fase dello sviluppo dell'alternanza nelle scuole italiane ha riguardato soprattutto gli aspetti metodologici (definire un piano formativo unitario, individuare le competenze mirate, definire le attività in azienda e a scuola, valutare le acquisizioni) e organizzativi (individuare il tutor scolastico-formativo, le aziende disponibili e i tutor aziendali/interaziendali, coinvolgere tutto il consiglio di classe, definire una procedura di cooperazione formativa tra scuola e impresa per la progettazione, gestione e valutazione dei percorsi). Dopo questa fase iniziale, oggi si va facendo strada una metodologia più complessa e matura.

La progettazione poliennale e la continuità formativa dei percorsi di alternanza

L'alternanza è autentica infatti quando le diverse modalità formative vengono a comporre un percorso globale e continuo avente al centro la persona in formazione, in riferimento al contesto in cui operano l'ambito e/o la figura professionale di riferimento. Ciò significa che per una 'buona alternanza' occorrono idonei strumenti per la progettazione e la didattica, per la gestione dei percorsi individualizzati degli studenti (a cura dei consigli di classe), per la valutazione (basata su descrittori condivisi) e per la certificazione delle competenze acquisite).⁷

L'impegno per gli studenti deve essere graduato in rapporto al livello di competenza che essi hanno all'ingresso nel percorso formativo in alternanza. Occorre pertanto considerare:

- la fattibilità e l'efficacia dell'esperienza in tirocinio rispetto all'acquisizione delle conoscenze e abilità essenziali per poter cominciare a fare i compiti previsti, graduandone le progressioni⁸;
- il rapporto tra le competenze previste dai Pecup e dalle Indicazioni Nazionali e quelle richieste dal mondo del lavoro. In tale prospettiva va considerata la crucialità della promozione delle competenze organizzative e relazionali comuni a tutti gli indirizzi (*soft skill*).

Sul piano più strettamente pedagogico, la cifra dell'alternanza deriva, in particolare, dal riconoscimento della pluralità e della complementarità dei diversi approcci all'apprendimento e dei diversi stili cognitivi degli studenti; non solo, quindi, da elementi contingenti, quali la trasformazione nei modi della produzione e le nuove richieste del mercato del lavoro.

Tutto questo comporta una disposizione nuova degli insegnanti, realizzabile acquisendo uno stile di incontro e confronto, potenziando il primato dei saperi sintetici su quelli analitici (interdisciplinarietà) e la pratica del lavoro comune in gruppo.

La collaborazione con le imprese e con il territorio

Una parte rilevante dell'alternanza si gioca come 'alleanza' scuola-impresa-territorio; naturalmente mentre gli istituti tecnici e professionali individuano le aziende partner in base alla consonanza con gli indirizzi dei percorsi di studi, i licei possono spaziare entro un arco molto ampio di opportunità, sulla base delle tematiche culturali scelte, su cui mettere in moto le capacità degli studenti, anche in chiave orientativa in vista delle scelte future. In mancanza di esperienze realizzabili in impresa, si può ricorrere ad altre attività (progetti su commessa, simulazioni...) che offrono agli studenti la possibilità di sviluppare alcune delle competenze significative richieste.

Per fare vera alternanza è tuttavia necessario costruire nel tempo un rapporto continuativo con il territorio, così da disegnare uno 'spazio sociale dell'apprendimento'.

Se l'alternanza è vista come un'alleanza tra soggetti culturali, sociali ed economici al fine di arricchire il curriculum offerto ai giovani, essa consente agli studenti di scoprire e valorizzare meglio i propri talenti,

⁷ Le attività di alternanza scuola-lavoro sono particolarmente idonee a formare le competenze perché mettono lo studente in condizione di dimostrare di saper utilizzare le conoscenze, abilità e capacità in situazioni diverse.

⁸ Per graduare l'esperienza di alternanza negli anni, spesso le scuole tengono conto delle definizioni dei 'livelli di competenza', ad esempio dal 3 al 4, indicati nei EQF (European Qualification Framework).

arricchire il proprio bagaglio di conoscenze e di competenze, assumere vere decisioni e agire entro una prospettiva progettuale sia per sé che per il contesto in cui si trovano a vivere e a operare.

D. Nicoli (2015) ha segnalato a tal fine alcune condizioni che possono consentire alla scuola secondaria di secondo grado di svolgere il proprio compito educativo e insieme diventare un fattore decisivo di sviluppo del Paese. Le principali sono:

- a) far assumere alla scuola un profilo culturale non più di ripetizione del sapere, bensì di ricerca-azione;
- b) adottare una metodologia non 'inerziale' centrata sulla mobilitazione delle risorse positive degli studenti e del contesto in cui vivono ⁹;
- c) perseguire una forte collaborazione con le forze generative del territorio, intorno a un progetto educativo condiviso, che consenta di fare dei talenti e delle energie dei giovani la linfa vitale del risveglio della nostra società, rendendola consapevole anche del 'mandato educativo' nei confronti della scuola.

Dalla co-progettazione alla co-valutazione

Un ultimo aspetto cruciale riguarda la possibilità di una progettazione congiunta e la co-valutazione delle progressioni e dei risultati tra scuola e organizzazioni ospitanti. È questo un ambito che, al di là delle indicazioni e/o prescrizioni emanate dal Miur, mette in gioco veramente la qualità dell'alternanza e il necessario riferimento all'approccio per competenze.

Per lavorare in modo consapevole sulla valutabilità delle competenze è infatti necessario ricollegare ciascuna competenza a un insieme delimitato di elementi riferiti a problemi e compiti che gli studenti devono affrontare in impresa. Inoltre occorre inventariare le risorse messe in moto dalla competenza considerata, anche sulla base delle varie dimensioni dell'intelligenza (relazionale, affettiva e motivazionale, sociale, pratica, cognitiva e metacognitiva). Questo lavoro progettuale è piuttosto complesso e deve essere fatto insieme con i referenti dell'organizzazione ospitante, a partire dalla elaborazione di griglie di valutazione in grado di accertare i livelli di padronanza raggiunti dagli studenti con i possibili ambiti di miglioramento. In funzione di essi vanno poi costruiti gli indicatori e i descrittori, che nella maggior parte sono di tipo plurie/o interdisciplinare. Naturalmente i diversi descrittori vanno riferiti alle varie attività e fasi dei percorsi di alternanza, e scelti in base alla tipologia di funzioni/compiti/prodotti previsti¹⁰, ivi compresi i collegamenti con le verifiche di profitto e con le certificazioni eventualmente richieste ¹¹

⁹ Qui davvero una buona ora di alternanza vale di più di una buona ora di lezione!

¹⁰ Alcuni sono più adatti a compiti di produzione individuale (di manufatti o di scritti), altri più adatti alle osservazioni sistematiche che vengono sviluppate in situazioni di interazione e/o di lavoro di gruppo, altri ancora sono mirati al contributo che l'alternanza può dare nell'ambito della valutazione finale legata all'esame di Stato.

¹¹ Per un confronto con alcune pratiche valutative concrete si vedano, a titolo esemplificativo, il citato contributo di Gentili (2016) e anche la documentazione raccolta nel progetto IMO promosso da Federmeccanica tra il 2014 e il 2015.