

BUTERA F. et alii, *Organizzare le scuole nella società della conoscenza*, Roma, Carocci, 2002, pp. 256.

Rispetto alle sue tradizionali funzioni, la scuola si trova oggi nei paesi industrializzati di fronte ad una fase di transizione verso una nuova forma di società, la società della conoscenza. I macrofattori che influiscono più prepotentemente su questa trasformazione possono essere identificati nei seguenti: l'avvento delle nuove tecnologie dell'informazione, lo sviluppo della civiltà scientifica e tecnica e la mondializzazione dell'economia.

Da una parte, questi cambiamenti hanno accresciuto enormemente le opportunità di ciascuna persona di accedere all'informazione e al sapere; dall'altra, hanno comportato mutamenti profondi nel mondo della produzione i quali richiedono importanti adattamenti sul piano tra l'altro delle competenze, stanno diffondendo sempre più incertezza e hanno significato per gruppi consistenti della popolazione una condizione di emarginazione che è divenuta intollerabile. In sostanza, tutto ciò implica che la collocazione di ogni individuo nella società dipenderà fundamentalmente dalle conoscenze che egli possiede.

Il passaggio alla società della conoscenza comporta anche la transizione da un modello meccanico di organizzazione e di gestione dell'impresa ad uno organico. In questo secondo caso l'organizzazione è assimilata a un organismo, qualificato da un alto grado di complessità, in cui le strutture e i ruoli si presentano come sistemi aperti che operano in base ad ambiti di autonomia, sono correlati in una rete di

scambi informativi ed economici e si rapportano reciprocamente secondo le regole del gioco che essi stessi influenzano. Riguardo al contenuto del lavoro le nuove componenti sono costituite dal controllo di processo (nella fabbricazione e negli uffici), dalle comunicazioni e deliberazioni (nei processi di innovazione e coordinamento) e dalle decisioni (in tutte le fattispecie); questo non significa fare a meno delle operazioni che conservano la loro rilevanza e che pertanto vanno identificate, preparate e remunerate. Di conseguenza, la nuova identità lavorativa si fonda su un insieme di ruoli individuati non tanto dalle operazioni o dai compiti particolari quanto dalle funzioni svolte nel controllo, coordinamento, mantenimento e innovazione di un processo.

Questa trasformazione da un modello meccanico ad uno organico nasce dall'esigenza di sopravvivenza delle organizzazioni in ambienti complessi, turbolenti, dinamici, incerti, imprevedibili. Se la filosofia organizzativa che ispira i modelli meccanici è quella della dipendenza e dell'esecuzione, nei modelli organici si vengono a richiedere alle persone capacità di innovazione, di governo dell'imprevisto e delle variazioni, competenze di *problem solving*, abilità comunicative e relazionali. Emerge, come conseguenza naturale, in fase di *job description*, l'attenzione alla definizione dei risultati piuttosto che ai compiti e quindi alla qualità oltre che all'efficienza. Il modello meccanico di organizzazione fa riferimento ai principi della scuola dell'organizzazione scientifica del lavoro, quindi enfatizza gli aspetti formali e strutturali dell'organizzazione: struttura, mansioni, sistemi di comando e controllo, procedure. Tutto è razionalmente e scientificamente predefinito attraverso una dettagliata descrizione dei sistemi di divisione e controllo del lavoro. Il passaggio da questo modello a quello organico non è solo il risultato di scelte culturali e sociali, ma anche e soprattutto una necessità. È una necessità di risposta a diverse condizioni di ambiente.

In questo quadro il presente volume intende offrire orientamenti affinché ciascuna scuola o centro possano organizzare le attività di istruzione e di formazione nel modo più efficiente ed efficace. Il risultato di questo impegno si può considerare nel complesso soddisfacente.

G. Malizia

CHISTOLINI S., *Comparazione e sperimentazione in pedagogia*, Milano, Franco Angeli, 2001, pp. 283.

Questo libro è stato scritto durante la docenza universitaria, caratterizzata dal graduale lavoro di messa a punto della tesi comparativo-sperimentale. Esso intende dimostrare la forte incidenza sociale della cultura pedagogica contemporanea, ispirata agli ideali di giustizia, pace, verità e eguaglianza delle opportunità e realizzata nel fare scuola degli insegnanti, di ogni ordine e grado. Gli ideali sono resi operativi dagli interventi metodologici che delineano le vie da seguire per educare i giovani all'assunzione di comportamenti democratici, rispettosi dei diritti fondamentali di tutti, sanciti dalla Costituzione italiana e dalle convenzioni internazionali.

Gli insegnanti stanno conquistando la propria identità umana e professionale in una scuola nella quale viene offerta la grande opportunità dell'emancipazione dall'istituzione centrale di governo, pur mantenendo verso lo Stato il necessario riferimento generale.

Il problema della docenza, in relazione allo sviluppo storico-sociale e alla filosofia che intesse e scompone concetti, proposizioni, sensi dell'essere dell'uomo, si confronta con i sistemi d'insegnamento e sviluppa percorsi esemplificativi, nei quali la pedagogia teorica diviene didattica della ricerca, conducendo il lettore ad agire sul materiale empirico, e a creare dal conosciuto lo sconosciuto; vale a dire, a produrre qualcosa di nuovo grazie al trattamento di dati che si definiscono entro contesti molteplici.

Nella sintesi concettuale interpretativa la molteplicità acquista senso e significato, tanto per il singolo quanto per collettività. La sintesi è la riflessione pedagogicamente orientata che si serve della comparazione e della sperimentazione come scopi e mezzi dell'agire scientifico-razionale, ma anche come processi la cui compresenza permette di dare sostanza e forma ad eventi, oggetti, relazioni.

Nel momento in cui la teoria formativa si costruisce muovendo dai principi che orientano la persona, considerata nell'unità delle sue dimensioni sociale, psicologia, pedagogica, e

quando ciascuna dimensione umana cerca autonomamente di congiungersi all'intero, si ridefinisce il rapporto tra scienza dell'educazione e pedagogia, a partire dalla logica interna che ordina l'avvicinamento degli universi di comprensione. Come dire che per insegnare si prendono i materiali necessari, a cominciare dalla parola.

Fin qui l'autrice. Da parte nostra non possiamo non sottolineare i principali aspetti innovativi dell'opera. Anzitutto, questa intreccia due tematiche complesse, comparazione e sperimentazione, arrivando ad una loro interfecondazione veramente efficace. In secondo luogo, le esemplificazioni utilizzate per spiegare la metodologia della ricerca fanno riferimento a temi e a problematiche attuali del nostro sistema educativo di istruzione e di formazione. Da ultimo la centralità attribuita ai docenti rende il volume particolarmente utile per quanti si preparano all'insegnamento o vi sono già coinvolti.

G. Malizia

MORANTE G. - ORLANDO V., *Disabili. Integrazione scolastica e insegnamento della religione cattolica. Ricerca socio-pedagogico-didattica*, Roma, LAS, 2002, pp. 200.

Come spiega il sottotitolo, il volume descrive una ricerca realizzata in vista dei nuovi programmi di religione cattolica, nell'ambito della riforma della scuola. L'indagine ha coinvolto 180 insegnanti di religione (che hanno risposto al questionario, sui 200 contattati) e ha riguardato tutti i livelli di scolarità: dalla scuola materna alla scuola superiore.

In particolare, lo studio ha voluto indagare tre aspetti: situazione dell'integrazione degli allievi con disabilità che si avvalgono dell'insegnamento della religione cattolica (IRC); interventi nella scuola italiana a favore dell'integrazione degli allievi con disabilità; prospettive per una migliore azione educativa volta all'integrazione degli allievi con disabilità.

Il volume si articola in 2 parti, più una introduzione e una appendice.

La prima parte ("L'analisi"), che si compone di tre capitoli, presenta lo studio condotto. Viene delineata la situazione generale dei disabili nella scuola italiana, l'IRC in riferimento alla presenza di allievi con disabilità e la presenza di allievi con disabilità nelle classi di IRC nei diversi contesti territoriali (centro, nord, sud; città, paesi). Per quanto concerne la situazione dell'IRC, il dato positivo è che quasi il 98% (in media, rispetto alle scuole di ogni livello) degli allievi con disabilità frequenta l'ora di religione, mentre il dato critico è rappresentato dalla presenza dell'insegnante di sostegno solo nel 37,8% dei casi; rispetto ai contenuti emerge che la scelta dei docenti è quella di semplificarli, non di ridurli. Il problema maggiormente lamentato dai docenti di religione è la didattica, specie per quanti non hanno una formazione specifica (e, tra questi, anche coloro che sono da molti anni nella scuola, il che indica che aver maturato una lunga esperienza non sopperisce all'apporto determinante di un percorso formativo *ad hoc*) e quanti non possono avvalersi dell'ausilio del collega del sostegno. In termini prospettici, dall'indagine sull'integrazione degli allievi con disabilità nell'ambito dell'IRC, emerge che il lavoro migliorerebbe se venissero incrementate le competenze specifiche dei docenti (lo sostiene il 60% degli insegnanti intervistati); che esiste la necessità di capire quali siano "i nuclei di contenuti adeguati a ciascuno" (p. 53); che materiali e strategie didattiche specifiche renderebbero l'intervento più efficace; che c'è una generale soddisfazione rispetto al rapporto con colleghi e famiglie.

La seconda parte del volume ("Prospettive pedagogiche didattiche e socioculturali"), che si articola in 4 capitoli, alla luce di quanto emerso dallo studio, intende fornire una serie di indicazioni volte a migliorare l'intervento educativo finalizzato all'integrazione degli allievi con disabilità.

Il volume si chiude con un'appendice in cui è riportato il questionario utilizzato per condurre l'indagine e una breve bibliografia.

Il lavoro presenta una ampia panoramica sulla situazione analizzata, e diversi aspetti prospettici. Alcune perplessità riguardano l'ambito metodologico: non è chiara la funzionalità di un simbolo inserito all'inizio di molti capoversi (che può disturbare la lettura); data la mole di informazioni riportate, sarebbe stata interessante una conclusione al termine di ciascun capitolo e al termine del volume; manca una bibliografia dei testi citati; i testi indicati nella "biblio-

grafia essenziale" non sono né in ordine alfabetico, né cronologico: sarebbe stato bene specificare il criterio seguito.

La lettura è consigliata a quanti operano nel campo dell'educazione, specie se hanno a che fare con allievi con disabilità.

D. Antonietti

BOCCA G., *Pubblica e di ispirazione cristiana. Per una pedagogia della scuola cattolica*, Brescia, Editrice La Scuola, 2003, pp.189.

Nel corso dei secoli l'impegno espresso dalla Chiesa e dalla cultura cattolica per l'educazione ha mirato costantemente alla formazione dell'onesto cittadino e del buon cristiano, passando dall'educare l'uomo nel cristiano all'educare il cristiano nell'uomo.

In questo quadro, risulta necessario che la scuola cattolica si configuri sempre più come "scuola per le persone e delle persone" e come forma di autentico "apostolato", spaziando nel territorio più decisivo dei fini. Di non occuparsi solo del come ma anche del perché, di ridare al processo educativo quella unitarietà che impedisce la dispersione nei rivoli delle diverse conoscenze e acquisizioni e mantiene al centro la persona nella sua identità globale, trascendentale e storica, vista quindi nei suoi bisogni materiali e spirituali.

In linea con grandi documenti conciliari e post-conciliari della Chiesa universale e della Chiesa italiana sull'educazione e sulla scuola cattolica in particolare, va ribadita la fedeltà della scuola cattolica al suo fine di formazione integrale della persona attraverso una seria e solida formazione culturale, nell'attenzione concreta alla persona di ciascun alunno, nel quadro educativo e culturale della sintesi tra "cultura, fede e vita" e nella sensibilità all'apertura socio-religiosa e più generalmente all'interculturalità.

Nell'attenzione e nell'interazione vivace con gli sviluppi della pedagogia e della didattica contemporanea, resta che in Cristo e nella pienezza di umanità che gli compete con la sua Resurrezione, la scuola cattolica intravede il suo fondamento e il suo orizzonte di senso.

In questa sua identità ecclesiale e culturale, viene ad evidenziarsi la sua missione di carità educativa, il suo stile relazionale e di servizio sociale, la tradizionale premura per i più deboli, cercando, pur tra le contrarietà di ordine economico-giuridico, di essere capace di rispondere alle esigenze delle categorie meno favorite sotto il profilo sociale ed economico (poveri, extracomunitari...).

L'Autore illustra con efficacia queste peculiarità della scuola cattolica sia con adeguati riferimenti storici, sia con un'analisi esemplare della situazione attuale, sia con tentativi riusciti di anticipazione prospettica. Il volume dimostra in modo inoppugnabile che la scuola cattolica: è scuola pubblica, inserita organicamente all'interno del servizio di istruzione e di formazione rivolto alla totalità della persona; è di ispirazione cristiana, espressione di una comunità che mira a tradurre la propria fede in una cultura incarnata; è cattolica, segno della cattolicità della Chiesa.

G. Malizia

MONTEODORO C. - G. ZAGARDO (Edd.), *Maturare per orientarsi. Viaggio nel mondo dell'orientamento formativo*, Milano, Franco Angeli, 2003, pp. 447.

In questi ultimi venti anni è maturata, almeno a livello teorico, la convinzione che l'orientamento non può essere più considerato solo come "un insieme di servizi e di attività", spesso offerti dall'esterno ai singoli e alle istituzioni formative, né tanto meno come una dimensione facoltativa della formazione professionale, della scuola o delle organizzazioni. L'orientamento va visto essenzialmente come "servizio" alla formazione e nello stesso tempo come uno strumento privilegiato per l'incontro tra le istanze del mercato del lavoro, le esigenze della formazione e i bisogni e le risorse delle persone destinatarie del servizio.

Il tentativo di superare la dispersione e la frammentarietà delle iniziative, messo in atto in molti paesi, ha portato ad un ripensamento della concezione teorica di orientamento verso un approccio multidimensionale e sistemico. Tra le linee di tendenza più attuali e ricorrenti nei programmi e nei progetti, negli studi e nelle ricerche risultano significative quelle che puntano sull'orientamento come un fattore strategico per l'azione di coordinamento delle politiche sociali e lavorative, capace di mediare, nell'interazione tra le diverse componenti interessate al processo orientativo, le esigenze della progettualità professionale dei soggetti e delle organizzazioni con la flessibilità dei mercati del lavoro in continua trasformazione.

Nell'attuale contesto storico e culturale di forte cambiamento ciò non è possibile senza una concezione adeguata di orientamento che mette al centro la persona, perché sia in grado di orientarsi nella realtà complessa in cui si trova a vivere e ad inserirsi, e sia capace di effettuare le proprie scelte di vita nel futuro in coerenza con un suo progetto personale continuamente verificato e riposizionato in rapporto alle contingenze ambientali e lavorative.

In tal caso l'orientamento nella sua globalità si qualifica come "servizio" formativo permanente che mira a far maturare la persona in funzione della scelta professionale e di un inserimento adeguato nella vita sociale, oppure, nel caso che si rivolga ad adulti, a facilitare i processi decisionali relativi alle varie transizioni professionali e/o di vita. Si tratta perciò di un processo continuato, specificamente orientato all'individuazione e al potenziamento delle capacità della persona, cosicché questa, realizzando integralmente se stessa, si inserisca in modo creativo e critico nella società in trasformazione.

La ricerca condotta dall'Isfol con un gruppo interdisciplinare di docenti ed esperti dell'Università Cattolica di Milano, di cui si dà relazione nel volume in esame, ha mirato proprio ad elaborare un modello di orientamento formativo. L'impostazione seguita consente di inserire l'orientamento nel processo di maturazione del soggetto e di farne un supporto della transizione lavorativa in prospettiva "longlife", interessando iniziazione e socializzazione al lavoro.

G. Malizia

*Primo rapporto nazionale sulla scuola 2003*, Roma, EURISPES, 2003, pp. 614.

Tutti i rapporti internazionali sia a livello mondiale (l'Unesco) sia sul piano europeo (l'UE) sottolineano che rispetto alle sue tradizionali funzioni la scuola si trova oggi nei paesi industrializzati di fronte ad uno scenario radicalmente diverso, quello cioè della società della conoscenza. Anche in Italia ci si è confrontati con la nuova domanda educativa e si è cercato di fornire una risposta articolata mediante la riforma Moratti, ridisegnando l'architettura del sistema di istruzione e di formazione. Il volume in esame presenta in maniere efficace i risultati di un sondaggio dell'Eurispes su tale trasformazione.

Due sono gli aspetti più innovativi della legge delega. Anzitutto essa recepisce il passaggio da un modello fondato sulle esclusive prerogative dello Stato ad uno che fa interagire in maniera integrata tre diverse competenze: quella dello Stato, quella delle Regioni e degli Enti territoriali e quella delle istituzioni scolastiche autonome. In base a questo cambiamento lo Stato ha competenza esclusiva per quanto riguarda le norme generali sull'istruzione e i livelli essenziali delle prestazioni; lo Stato e le Regioni hanno competenza concorrente sull'istruzione, fatta salva l'autonomia delle scuole; a loro volta le Regioni hanno competenza esclusiva sull'istruzione e sulla formazione professionale. Il motivo della riforma va ricercato nella volontà del Costituente che Stato e Regioni, da una parte, e Regioni ed Enti territoriali, insieme alle istituzioni scolastiche, dall'altra, cooperino insieme e, pur nel rispetto delle competenze proprie di ciascuno, definiscano una politica formativa al servizio dei giovani e delle famiglie che risponda alle esigenze del territorio e al tempo stesso non perda unitarietà e coordinamento.

Dalla indagine Eurispes emerge che i tre quarti del campione (74%) valuta favorevolmente la possibilità che le Regioni possano intervenire nella definizione dei programmi scolastici.

Un'altra innovazione significativa della riforma riguarda l'introduzione di un percorso graduale e continuo di formazione professionale parallelo a quello scolastico e universitario dai 14

ai 21 anni, che porti all'acquisizione di qualifiche e titoli. Ciò è in piena linea con le tendenze più diffuse e avanzate del nostro continente. Infatti, la formazione professionale non viene più concepita nella gran parte di paesi europei come un addestramento finalizzato esclusivamente all'insegnamento di destrezze manuali, né la distinzione con l'istruzione è vista nel fatto che questa si focalizza nell'acquisizione di saperi in qualche misura astratti rispetto al contesto, mentre quella si occupa della loro realizzazione nel mercato del lavoro o nel fatto che l'oggetto è differente, essendo la cultura del lavoro quello proprio della formazione professionale, perché anche la scuola si interessa di cultura del lavoro. La formazione professionale non è qualcosa di marginale o di terminale, ma rappresenta un principio pedagogico capace di rispondere alle esigenze del pieno sviluppo della persona secondo un approccio specifico fondato sull'esperienza reale e sulla riflessione in ordine alla prassi che permette di intervenire nel processo di costruzione dell'identità personale.

In proposito va sottolineato il sostegno molto vasto che secondo il sondaggio Eurispes trova fra i genitori l'alternanza scuola/lavoro, come modalità offerta a tutti di ottenere qualifiche e diplomi a partire dai 15 anni. Infatti, i tre quarti quasi del campione (74.1%) esprime in proposito una valutazione favorevole o molto favorevole. Tale consenso viene spiegato dall'autore del rapporto citato con riferimento all'opportunità che i genitori vedrebbero in questa strategia di ovviare ad uno dei limiti tradizionali del sistema scolastico italiano, la carenza cioè di preparazione per il mercato del lavoro.

G. Malizia

CATANI M. - C. MARMO - D. MORGAGNI, *Adulti si nasce: l'educazione degli adulti tra approccio legislativo, teorici, metodologici*, Milano, Franco Angeli, 2001.

L'istruzione e la formazione permanente sono da diversi anni al centro dibattito sulle politiche educative a livello europeo, nazionale e locale. L'opportunità di apprendere per tutto il corso della vita (*life long learning*) ha assunto il ruolo di strategia trasversale prioritaria per favorire l'evoluzione sociale ed economica, per agevolare la coesione sociale e la cittadinanza attiva, nonché per migliorare la qualità della vita. I paesi dell'Unione Europea hanno avviato processo di razionalizzazione dei sistemi di educazione permanente orientandoli verso finalità sociali. Anche l'Italia ha da tempo intrapreso un processo di riorganizzazione globale del sistema di formazione e di istruzione per renderlo adatto a fronteggiare le sfide della complessità economica e sociale. La regione Emilia-Romagna, in linea con gli intenti del Ministero e le indicazioni europee, ha avanzato a sua volta una proposta per la realizzazione di un sistema integrato per la formazione degli adulti.

Un simile contesto di innovazioni pone alcuni interrogativi sulle problematiche dell'apprendimento nell'età adulta, in particolare rispetto a due ordini di problemi:

- 1) la distinzione, all'interno delle teorie dell'apprendimento, tra teorie generali e teorie dedicate agli adulti
- 2) la questione del passaggio all'età adulta che, nella società contemporanea, è sempre meno distinguibile.

Appare quindi più che opportuna un'indagine per dare senso e orientamenti alla formazione dei soggetti adulti: la scelta delle metodologie deve indirizzarsi a valorizzare le dimensioni esperienziali e motivazionali presenti negli adulti recuperando gli aspetti valoriali e simbolici, oltre che tecnici e operativi. Dalla panoramica affrontata in questo volume emerge che il raggiungimento dell'età adulta è un processo per il quale determinare un inizio e individuare un termine è inutile, prima ancora che difficile. Forse, come provocatoriamente suggerisce il titolo, l'età adulta attraversa più fasi e da queste trae linfa per la costruzione di un'identità che non può essere svilita da dispositivi formativi pensati per una indefinita e malposta immaturità.

G. Malizia