

Proposta di percorsi formativi emergente dalle sperimentazioni

DARIO NICOLI¹

Parole chiave:

*Monitoraggio;
Sperimentazioni;
Percorsi;
Dispersione;
LaRSA;
Successo formativo;
Offerta formativa;
Sistema;
Governance*

1. LE SFIDE DA FRONTEGGIARE

Nella letteratura e nel dibattito riferiti allo stato dei sistemi formativi, emerge negli ultimi tempi una sorta di ritualità nell'elencazione delle criticità della scuola italiana, come se si fosse attenuata la volontà riformatrice volta a rimuovere le cause che sono all'origine di quelle aporie e che negli ultimi cinque anni ha prodotto due modelli di riforma di tipo generale. Questo atteggiamento viene segnalato anche dalla dominanza delle preoccupazioni istituzionali – e corporative – piuttosto che sul bene degli utenti e sul modo di migliorare il servizio. La consapevolezza dei problemi che affliggono il nostro sistema deve al contrario condurre ad analisi rigorose e puntuali circa le cause, ed a progetti di intervento che sappiano agire su di esse per portare il nostro Paese a livelli accettabili nel confronto con le migliori realtà europee ed extraeuropee.

In effetti, l'Italia si presenta nel contesto internazionale con un sistema formativo caratterizzato da notevoli criticità, tra cui, oltre alla citata dispersione endemica, si nota la non coerenza tra titoli di studio e attività lavorative successivamente svolte, che a sua volta indica un eccesso di scelte scola-

¹ Università Cattolica di Brescia.

stiche liceali a fronte di una carenza di quelle tecniche e professionali, mentre le indagini sugli standard di apprendimento segnalano una realtà deludente circa l'area linguistica, scientifica e matematica.

Se gli ultimi due Governi si sono impegnati in un processo riformatore dell'intero sistema, ciò significa che la natura dei problemi con cui ci si confronta non è tale da essere rimossa con interventi superficiali, né si può sostenere che il semplice aumento della spesa possa porre rimedi visto che l'attuale livello di investimenti non è inferiore a quello dei Paesi di riferimento pur presentando il nostro sistema le carenze sopra richiamate.

Si può pertanto sostenere che le criticità della scuola italiana sono da ricondurre innanzitutto alla natura stessa del sistema così come si è configurato, o meglio all'*assenza* di una dimensione di sistema, visto che esso si presenta come un disegno a "canne d'organo" in cui ogni percorso è posto a sé stante mentre mancano standard comuni di riferimento a tutto il ciclo secondario².

Inoltre, un'altra causa è da ricondurre alla "epistemologia delle discipline" che indica l'eccessiva frammentazione delle materie ed il peso dominante degli insegnamenti astratti, non collegati con la realtà. Questo limite indica nello stesso tempo la dominanza della cultura storico-filosofica e letteraria contro le culture scientifiche e tecniche, considerate di serie minore, mentre l'ambito professionale viene generalmente indicato per coloro che "non sono portati" per gli studi.

Buona parte dei motivi della scarsa attenzione ai processi di apprendimento degli studenti deriva da questa scelta epistemologica che privilegia di gran lunga il pensiero astratto, mnemonico e deduttivo, mentre le altre forme di intelligenza – induttiva, operativa, spaziale, emozionale... – vengono scarsamente mobilitate. Ciò conduce ad una generale passività degli studenti, che non avvertono il valore di ciò che gli viene impartito in termini di competenza ovvero di padronanza nel fronteggiare problemi reali.

Vi sono inoltre rigidità metodologiche ed organizzative – prima fra tutte la ripartizione oraria e la classificazione degli insegnamenti – che non consentono di sviluppare percorsi centrati sulle reali capacità delle persone.

Tutto questo segnala la necessità di un *ampio movimento riformatore* che non può peraltro ridursi al solo momento normativo. Va peraltro riconosciuto come una parte rilevante di questo movimento si è espresso negli ultimi anni nel campo dell'istruzione e formazione professionale, e precisamente con le iniziative sperimentali riferite a nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale in atto nelle Regioni e Province Autonome sulla base dei Protocolli di intesa con il MIUR del 2002 e 2003. Tali iniziative, che hanno portato a risultati più che positivi, si sono poste in luce per la capa-

² L'attuale normativa a seguito della legge 53/03 ha introdotto per la prima volta per il secondo ciclo degli studi un documento che indica le comuni mete educative, culturali e professionali, il PECUP.

cità di fornire soluzioni ai vari livelli dei problemi posti ovvero di modello formativo, di metodologia, di organizzazione, di struttura non solo dell'ambito della istruzione e formazione professionale, ma in parte anche dell'intero sistema. Si tratta di parte di quelle idee e proposte emergenti dal sistema educativo reale, richiamati dal Ministro dell'Istruzione Giuseppe Fiorini nella sua recente *Audizione presso la Commissione Cultura, Scienza e Istruzione della Camera dei Deputati*³.

2. IL MODELLO SPERIMENTALE

I nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale si fondano sui seguenti elementi.

- 1) Si ispirano al criterio metodologico fondamentale del successo formativo; sono pertanto finalizzati ad assicurare ai giovani una proposta formativa dal carattere educativo, culturale e professionale che preveda risposte molteplici alle loro esigenze, in modo che ogni utente possa ottenere un risultato soddisfacente in termini di conseguimento almeno di una qualifica professionale, garanzia di un supporto all'inserimento lavorativo, possibilità di un'eventuale prosecuzione della formazione nell'ambito dell'Istruzione e/o della Formazione professionale superiore.
- 2) Prevedono una metodologia formativa basata su compiti reali, didattica attiva, apprendimento dall'esperienza anche tramite *stage* formativo in stretta collaborazione con le imprese del settore di riferimento; presentano una rilevanza orientativa, in modo da sviluppare nella persona la consapevolezza circa le proprie prerogative, il progetto personale, il percorso intrapreso. Inoltre, i progetti sono formulati in modo da consentire il riconoscimento dei crediti formativi ai fini dei passaggi fra i sistemi nel rispetto del principio dell'autonomia.
- 3) Valorizzano il lavoro *d'équipe* dei docenti e formatori in modo da porre al centro della loro attenzione il progetto formativo nella sua unitarietà prima che le sue specifiche componenti; inoltre ciò comporta l'enfasi non sulle discipline bensì sulle aree formative (linguistica, scientifico-matematica, storico-economico-sociale, tecnologica, professionale) in modo da stimolare un lavoro cooperativo più trasparente e motivante.
- 4) Prevedono l'adozione di un *portfolio* delle competenze tramite il quale documentare la progressione dell'allievo in ogni fase del cammino, consentendogli di svolgere un ruolo di corresponsabilità nella conduzione del percorso formativo che lo riguarda, partendo dalla condivisione delle "buone prassi" già avviate e consolidate nel territorio.
- 5) Si svolgono secondo il principio di personalizzazione in forza del quale vengono previste soluzioni organizzative e didattiche tali da consentire un adattamento al *target* di riferimento. In tal senso, si costituisce un si-

³ Roma, 29 giugno 2006, pp. 19-20.

stema di laboratori per il recupero e lo sviluppo degli apprendimenti (LaRSA) aventi una finalità a) interna al percorso formativo per consentire ai soggetti più in difficoltà di mantenere i livelli di apprendimento e b) esterna ad esso per consentire i passaggi fra i sistemi e il recupero della dispersione scolastica/formativa, attraverso una funzione di riallineamento e inserimento in attività già avviate o specificatamente progettate.

- 6) Prevedono un'approfondita valutazione dell'insieme delle iniziative promosse, da realizzarsi secondo un approccio coerente con la dinamica evolutiva del sistema, con particolare attenzione al modello di certificazione/riconoscimento dei crediti formativi e/o delle competenze.
- 7) Prevedono l'attività di accompagnamento, monitoraggio e valutazione dell'insieme di attività promosse ai vari livelli (didattico-formativo, organizzativo-gestionale, territoriale) in grado di rilevare il raggiungimento degli obiettivi indicati, di ricostruire le prassi adottate, al fine di giungere all'elaborazione di una proposta formativa validata, progressiva e riproponibile, nell'ottica di contribuire alla costruzione del sistema di istruzione e formazione professionale, in particolare per quanto concerne l'identificazione dei "livelli essenziali delle prestazioni".

Il modello sperimentale si fonda essenzialmente sull'ipotesi che *l'istruzione e formazione professionale* non intesa come mero addestramento, ma come ambiente dal valore pienamente educativo, culturale e professionale, possa rappresentare una leva privilegiata per azioni formative di reale integrazione sociale che mirano alla dotazione di competenze esercitabili nel contesto civile e sociale. Tale prospettiva supera l'idea deleteria della distinzione di ruoli e funzioni per cui la scuola dovrebbe concentrarsi sull'acquisizione di saperi in qualche misura astratti dal contesto mentre spetterebbe alla formazione professionale di occuparsi della loro attualizzazione rispetto alle esigenze del mercato del lavoro. L'istruzione e formazione connessa alle professioni qualificate e tecniche non rappresenta unicamente un segmento "terminale" del processo educativo, ma costituisce una via di pari dignità pedagogica in grado di soddisfare i requisiti del profilo educativo, culturale e professionale.

Inoltre, tale modello pone la *centralità dell'esperienza reale* nei processi di apprendimento. È convinzione diffusa che le conoscenze non possano essere ricondotte unicamente a materie, discipline o aree culturali. Da ciò consegue che compito della scuola non è trasmettere le nozioni, quanto dotare l'alunno di una "conoscenza pertinente, quella capace di collocare ogni informazione nel proprio contesto e se possibile nell'insieme in cui si iscrive. Si può anche dire che la conoscenza progredisce principalmente non con la sofisticazione, la formalizzazione e l'astrazione, ma con la capacità di contestualizzare e di globalizzare"⁴. Se le conoscenze sono – accanto alle

⁴ MORIN E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2000, p. 8.

abilità – un ingrediente della competenza, va costruito un processo di apprendimento su compiti reali che stimoli gli allievi a ricercare soluzioni ai problemi sapendo mobilitare capacità, conoscenze e abilità pertinenti in vista di un prodotto reale di valore, di cui andare orgogliosi.

3. ESITI DEL MONITORAGGIO

Le sperimentazioni effettuate hanno registrato esiti largamente positivi, così come indicato nei vari rapporti di monitoraggio effettuati. Nell'ultimo comparso in ordine di tempo si afferma che “emerge... una notevole convergenza in ordine ad un nucleo di opzioni metodologiche e di strumenti di intervento, tale da poter dar vita ad un modello formativo consistente, non influenzabile da opzioni ideologiche, preferenze metodologiche ed organizzative, interessi in definitiva non compatibili con la formazione. Al centro di questo nucleo centrale si riscontrano quattro elementi: la personalizzazione dei percorsi formativi, la pedagogia dei compiti reali e del successo formativo, la pluralità delle opzioni, l'apertura al contesto sociale nella prospettiva di una comunità formativa territoriale. Si tratta di fattori che valorizzano le migliori tradizioni di intervento formativo in questi ambiti e che segnalano la necessità di superare un approccio tradizionale basato sull'epistemologia delle discipline e sulla prevalenza della formula liceale per sostenere e diffondere una proposta formativa sistematica e consistente basata sulla cultura del lavoro e della professionalità intese come realtà entro cui si possono cogliere in modo diretto e vitale le dimensioni di una nuova cultura della cittadinanza propria della società cognitiva”⁵.

Dai vari monitoraggi svolti specie in Veneto, Lombardia, Piemonte e Liguria emerge anno per anno una crescita progressiva di iscritti, un risultato formativo notevolmente superiore a quello di riferimento (istruzione tecnica e professionale), una forte continuità nei percorsi ed una soddisfazione piena dei vari attori.

Ad esempio, dal monitoraggio della Regione Liguria, che vede coinvolta l'Università di Genova⁶, emerge un quadro valutativo decisamente positivo, centrato sui seguenti punti di forza: *équipe* didattiche allargate e pluridisciplinari, con attenzione alla dimensione globale dell'allievo/a; rete sociale consolidata con particolare riferimento al rapporto con il sistema produttivo locale e all'attivazione di sinergie positive con alcuni servizi sociali territoriali per la gestione dei casi più problematici; attenzione costante alla gestione del rapporto con le famiglie; dispositivi interni di monitoraggio del progetto sperimentale, rivolto sia ai corsisti sia alle famiglie, con riferimento a tutti gli ambiti dell'attività presso il Centro; valutazione di gradi-

⁵ NICOLI D., MALIZIA G.; PIERONI V., *Esiti del monitoraggio dei nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale (sperimentazioni)*, “Rassegna CNOS”, 1, 2006, p. 66.

⁶ NICOLI D., PALUMBO M., MALIZIA G., *Per una istruzione e formazione professionale di eccellenza. Nuovi percorsi formativi per la riforma del sistema educativo*, Angeli, Milano, 2005.

mento molto alta da parte del campione di allievi/e incontrati, con particolare riferimento all'autovalutazione degli apprendimenti, ai docenti e alla soddisfazione complessiva; gestione dell'accoglienza e attenzione all'orientamento *in itinere*; implementazione di alcune strategie di personalizzazione (e individualizzazione) del percorso formativo sia attraverso i LaRSA sia nell'attività didattica ordinaria.

Circa gli *esiti dei percorsi*, emerge dai monitoraggi una crescita progressiva di iscritti, tanto da generare un problema finanziario in tutte le Regioni in cui tale modello è applicato, un risultato formativo mediamente superiore a quello di riferimento (istruzione tecnica e professionale), ovvero meno del 10% di insuccessi contro il 25%, una forte continuità nei percorsi che vede al secondo anno addirittura una crescita di iscritti provenienti dalla scuola, ed una soddisfazione piena dei vari attori, con indicazione di talune criticità nel rapporto tra area culturale ed area tecnico-laboratoriale (dove gli allievi vorrebbero una maggiore intensità di quest'ultima) e nella disponibilità di risorse per la piena personalizzazione dei percorsi.

Ciò è confermato anche dalle indicazioni di miglioramento che sollecitano un più deciso sviluppo della metodologia di progettazione per unità di apprendimento, partendo dall'identificazione di compiti reali e attraverso un'integrazione tra le attività d'aula e di laboratorio; una maggiore stabilizzazione e consolidamento del rapporto tra docenti interni ed esterni, favorendo un più intenso coinvolgimento nella fase di progettazione delle unità di apprendimento, anche attraverso un potenziamento dei momenti di raccordo/coordinamento didattico extra aula; una migliore programmazione di momenti di formazione congiunta e di condivisione dell'impianto della sperimentazione, soprattutto con i docenti provenienti dalla scuola; lo sviluppo del tema della "valutazione autentica", con particolare riferimento all'adozione di un *portfolio*/libretto formativo. Sono, come si vede, aspetti che avvalorano il modello iniziale e ne richiedono una più decisa applicazione al fine di condurre ad esiti più positivi.

In definitiva, sia pure con differenze territoriali e contestuali, il movimento della sperimentazione sembra sostenuto dal successo sia dal punto di vista degli apprendimenti e del gradimento, sia da quello metodologico e organizzativo. In forma sintetica, possiamo riassumere lo sforzo delle sperimentazioni nell'intento di un profondo rinnovamento delle pratiche educative e nella fondazione di un approccio pedagogico ed organizzativo peculiare per il sistema di istruzione e formazione professionale entro una prospettiva unitaria comprendente una varietà di percorsi ed abitato da vari organismi, tutti aventi requisiti coerenti a tale compito.

4. UNA RISPOSTA CONVINCENTE ALLE CRITICITÀ DEL SISTEMA EDUCATIVO

Appare evidente, dalle riflessioni precedenti, come le sperimentazioni, per la loro natura e per la complessità delle loro prospettive, rappresentino un vero e proprio laboratorio riformatore, di natura progettuale reale, in

grado di confermare alcune ipotesi circa la soluzione di problemi rilevanti che affliggono il nostro sistema formativo e gli impediscono di ottenere quei risultati che tutti si attendono da esso. Cercheremo di motivare questa affermazione facendo ampio riferimento al testo dell'Audizione del Ministro dell'Istruzione che utilizzeremo largamente anche per formulare la proposta di continuità dei percorsi sperimentali. In effetti, a partire dalle conferme emergenti dai monitoraggi, risulta ora possibile evidenziare in che modo l'esperienza sperimentale possa dare risposte convincenti ad una serie di questioni condivisibili che riguardano il disegno del nuovo sistema educativo.

4.1. Prima questione: Contrastare la dispersione

1) Il contesto

La tematica della dispersione, il cui contrasto è stato definito dal Ministro Giuseppe Fioroni la "madre di tutte le battaglie", si lega all'insuccesso scolastico, alla demotivazione all'apprendimento, agli abbandoni⁷. Essa si sviluppa già nella scuola media (più del 2,5% dei ragazzi esce ogni anno senza il titolo) ed esplode specie nel biennio delle superiori, cui accede il 97% dei giovani, segno che il problema non sta nell'estensione dell'obbligatorietà dell'istruzione, quanto nella capacità della scuola di portare al successo formativo coloro che già scelgono la prosecuzione degli studi⁸.

2) La proposta

La scelta di fondo che la sperimentazione ha posto in atto, coerente con la finalità della lotta alla dispersione, è costituita dalla caratterizzazione dei percorsi professionalizzanti sulla base non dell'opzione specialistica, tipica degli anni '70 ed '80⁹, ma di una piena *cultura del lavoro* e della conseguente opzione metodologica della *polivalenza formativa*¹⁰. Una delle cause che motivano la particolare situazione critica del nostro sistema, ed in particolare il grave fenomeno della dispersione scolastica, è da rintracciare nella carenza di una chiara identità dei percorsi formativi professionalizzanti, che hanno subito negli anni un processo di strisciante liceizzazione, confermata se non accentuata anche dal Governo precedente, che ha circoscritto la cultura tecnica e professionale ad un ruolo sempre più secondario. Ciò significa che, per conquistare un numero maggiore di giovani alla cultura, occorre mirare ad un rilancio della istruzione e formazione tecnica e professionale secondo un approccio *olistico* che non separa le discipline finendo per generare una deleteria frattura tra teoria e prassi, ma persegue

⁷ Audizione del Ministro dell'Istruzione Giuseppe Fioroni. VII Commissione Cultura, Scienza e Istruzione, Camera dei Deputati, Roma, 29 giugno 2006, p. 10.

⁸ Ibidem, pp. 10-11.

⁹ Si ricorda che la legge quadro 845 del 1978 concepiva la formazione professionale come "strumento delle politiche attive del lavoro".

¹⁰ Si veda, a questo proposito, la stessa Audizione del Ministro dell'Istruzione Giuseppe Fioroni, *op. cit.*, p. 21.

una loro composizione a partire dalle questioni e dalle problematiche della realtà concreta in modo da stimolare i giovani ad apprendere dall'esperienza. Ciò in una prospettiva pienamente educativa, culturale e professionale sulla base di poche grandi aree formative ed un numero essenziale di figure professionali tali da consentire di disegnare percorsi a forte carattere polivalente, pienamente rispettosi degli standard fissati, che rendano possibili scelte progressive e facilitino i necessari passaggi tra i differenti percorsi. Ciò consente di suscitare l'interesse dei giovani e di mobilitare le loro risorse in vista della soluzione dei problemi posti; in tal modo essi "imparano facendo" giungendo ad un autentico sapere personale riguardante tutte le aree formative coinvolte.

La scelta della cultura del lavoro come bacino di apprendimento permette di dare vita ad una serie di opportunità formative che consentono di dare risposte credibili ad una pluralità di domande formative che riguardano una notevole componente del mondo giovanile, che non si riduce unicamente, pur comprendendola, alla fascia della dispersione causata dall'insuccesso scolastico, dalla demotivazione all'apprendimento e dagli abbandoni. Basti segnalare che, nel corso dei quattro anni di sperimentazione, la tipologia degli allievi dei corsi tende ad essere sempre più variegata così da riflettere la complessità della popolazione giovanile sottoposta al diritto dovere.

Le prospettive della sperimentazione ed i suoi risultati vengono dal Ministro riconosciuti ed apprezzati in modo esplicito: "in diverse realtà, infatti, la dispersione sta diminuendo e una percentuale consistente degli allievi, conseguita la qualifica professionale, rientra nei percorsi di istruzione"¹¹.

Dalle sperimentazioni emerge che *il maggiore pluralismo dell'offerta favorisce indubbiamente il successo formativo dei giovani, nessuno escluso*, cosa che si riscontra puntualmente sulla base degli esiti delle verifiche e dei monitoraggi, mentre la sua menomazione conduce ad una scarsa efficacia degli interventi sostenuti con i finanziamenti relativi alle sperimentazioni. In tal senso, gli approcci che fanno riferimento alla prospettiva del pluralismo formativo risultano maggiormente in grado di favorire l'elevazione culturale dei giovani, specie, ma non esclusivamente, delle componenti più in difficoltà rispetto alle tradizionali proposte formative.

4.2. Seconda questione: Aumentare il successo formativo per tutti, nessuno escluso

1) Il contesto

L'insuccesso non è dato solo dalla dispersione nei suoi diversi aspetti, ma considera anche la preparazione approssimativa nelle varie aree formative, la scarsa valenza degli apprendimenti in quanto competenze che qualificano la figura del cittadino così da consentirgli di esercitare pienamente i propri diritti civili e sociali, la mancata valorizzazione delle potenzialità dei

¹¹ Ibidem, p. 12.

giovani seguendo in libertà e responsabilità le proprie propensioni ed attitudini, la carenza di accompagnamento al successo formativo dei giovani migliori, qualsiasi sia la loro condizione di partenza¹².

2) *La proposta*

L'aumento del successo formativo viene perseguito, nel modello dalle sperimentazioni, oltre che per mezzo della valorizzazione della cultura del lavoro e della metodologia dei compiti reali, anche tramite la *personalizzazione* dei percorsi formativi, ovvero uno sforzo sistematico mirante ad adattare i percorsi formativi alle caratteristiche ed alle necessità di ogni singola persona, nessuna esclusa, attraverso la combinazione di attività formative di gruppo classe, di gruppo di livello ed elettive. Va detto, peraltro, come la prospettiva della personalizzazione sia in parte una questione di metodologia, specie quando si traduce nell'arricchimento delle possibilità di apprendimento (gruppo classe, gruppo di livello, gruppo elettivo, simulazione, alternanza, approfondimento individuale), ma rappresenti essenzialmente un'opzione di natura etica e deontologica, poiché presuppone la centralità della persona e del suo progetto personale di vita e di lavoro, e la presa in carico delle sue capacità per trasformarle in vere e proprie competenze. Il successo formativo riguarda tutti, perché tutti possiedono potenzialità che meritano di essere indagate e quindi valorizzate. Questo stile pedagogico si rivolge a coloro che sono in una condizione di deprivazione culturale, ma anche a chi merita le migliori opportunità formative entro ed oltre il ciclo secondario, e non raramente una proposta formativa positiva per i primi fa emergere vocazioni culturali in un primo tempo impensabili; ciò richiede la costruzione di un vero e proprio sistema di formazione superiore per il rilascio dei titoli professionalizzanti tecnici e che in particolare consenta a tutti coloro che ne hanno i requisiti l'ingresso nel sistema delle professioni sottoposte a normativa particolare (quelle che prevedono elenchi, idoneità, albi, percorsi formativi obbligatori).

La sperimentazione prova che la presa in carico attenta ed accogliente, oltre che valorizzante, di ogni persona con le sue peculiari potenzialità, si persegue quando le istituzioni sono fondate su un chiaro *ethos educativo* che persegua il bene dei destinatari come criterio centrale di ogni azione, nel quadro di una funzione pubblica che è tale dal momento che riguarda tutti e perché le sue finalità sono decise dalla comunità¹³. Ciò pone in gioco la dinamica culturale e valoriale della comunità educativa, ovvero un ambiente ricco di relazioni, risorse, competenze, connotato da una coesione valoriale e culturale in grado di favorire la piena realizzazione dei destinatari e del contesto di riferimento. Per *comunità educativa* si intende pertanto un ambiente accogliente, dove ognuno può esprimersi personalmente, trovare la propria strada e dare il meglio di sé in un clima sereno e cordiale.

¹² Ibidem, p. 5.

¹³ Ibidem, p. 5.

4.3. Terza questione: Favorire scelte consapevoli

1) Il contesto

La realtà attuale risulta su questo punto fortemente critica, poiché l'offerta formativa costruita, come si è visto, a canne d'organo senza elementi di accomunamento tra percorsi differenti, genera un eccesso di "destinazione" ed una difficoltà di personalizzazione dei percorsi. Inoltre, la progressiva liceizzazione dell'istruzione tecnica e professionale non ha consentito di approfondire la valenza culturale del lavoro e delle professioni così come invece si è andata sviluppando nel contesto sociale, generando una distanza patologica tra scuola e lavoro, tra eccessivi e segmentati contenuti disciplinari e significati culturali agiti nella realtà. La progressiva caduta di iscrizioni all'istruzione tecnica e professionale, in atto ormai dalla metà degli anni '90, pare dovuta al mancato approfondimento del valore culturale del lavoro e delle professioni, ed alla crescente frattura tra area culturale, sempre più ampia, segmentata e licealizzata, e l'area professionale, sempre più marginale ed estranea rispetto ai reali processi della formazione¹⁴.

Di contro, la grande varietà di modelli di scelta dei ragazzi e delle loro famiglie, che riflette una società complessa ed articolata, rischia di rendere ancora più critico questo quadro senza che intervengano fattori di differenziazione e di integrazione nello stesso tempo.

2) La proposta

Su questo aspetto ci si trova di fronte ad un *impasse* metodologica (ma segnata anche da forti connotazioni ideologiche), che richiede di essere superata evitando le seguenti due soluzioni estreme:

- a) obbligare i ragazzi entro un "biennio unico" rigidamente scolastico, finalizzato sostanzialmente alla ripetizione ed al recupero dei contenuti del primo ciclo degli studi, con la conseguenza di livellare verso il basso il processo di apprendimento e di mantenere una prospettiva generica ed astratta dei contenuti impartiti, dominati da un eccesso di discipline teoriche, finendo così per incrementare le cause di demotivazione e quindi della dispersione scolastica¹⁵;
- b) prevedere sin dai 14 anni la differenziazione di una grande varietà di percorsi formativi disegnati, per la componente professionalizzante, su di una vasta mappa di figure professionali che ne caratterizzano sin dall'inizio l'andamento, con la conseguenza di creare distanze eccessive tra i percorsi e di sancire la dominanza della specializzazione tecnico-pratica sulle aree culturali comuni, finendo per generare in tal modo – in modo simmetrico rispetto alla prima soluzione – una rottura tra area culturale ed area tecnico-professionale.

Per superare questa *impasse*, occorre ridurre le separazioni dell'attuale sistema specie per l'istruzione tecnica e professionale e la formazione pro-

¹⁴ Ibidem, p. 21.

¹⁵ Ibidem, p. 20.

fessionale, fino a giungere ad un sistema unitario, ancorché pluralistico, creando alcune grandi aree formative omogenee entro cui collocare percorsi il più possibile polivalenti che tendano solo successivamente ad articolarsi in un numero essenziale di figure professionali a carattere polivalente.

Quattro sono i criteri che debbono ispirare il tema del sostegno alla scelta: 1) consentire a tutti il consolidamento e l'innalzamento della cultura di base, anche per favorire i passaggi tra percorsi differenti, entro contesti culturali vivaci e coinvolgenti, 2) scoprire e valorizzare le diverse intelligenze ed i diversi talenti dei ragazzi, 3) sostenere la maturazione di un processo di orientamento consapevole che presuppone il confronto diretto ed attivo con le culture reali presenti nella realtà sociale, 4) rispettare le propensioni e le vocazioni effettive di ciascuno ed accompagnare le scelte maturate in modo da rendere il soggetto sempre più consapevole di esse e più protagonista del proprio cammino.

Questi criteri presuppongono ancora una volta un processo di "contestualizzazione culturale" ed una metodologia della personalizzazione, due elementi che rappresentano mete impegnative per la scuola, specie quella collocata nel secondo ciclo degli studi.

Inoltre, vanno sostenute aggregazioni dell'offerta formativa entro una strategia di rete che consenta di superare la frammentazione esistente e di favorire aggregazioni per aree formative omogenee e nel contempo per ambiti territoriali contigui. La strategia di rete avvalorata l'autonomia delle istituzioni scolastiche e formative, e rende possibile una reale *governance* del territorio, creando anche le condizioni per un'offerta formativa di eccellenza che veda in concorso di vari attori istituzionali e sociali.

4.4. Quarta questione: Garantire l'unitarietà del sistema

1) Il contesto

L'attuale sistema formativo, come abbiamo visto, risulta fortemente differenziato al suo interno, tanto che nel secondo ciclo degli studi troviamo una varietà di percorsi a "canne d'organo" fortemente autoreferenziali che possono essere perseguiti solo in verticale: per questo motivo il ricorso al meccanismo dei crediti formativi e delle passerelle, senza una costruzione unitaria di mete e di standard formativi, risulta essere un'opzione volontaristica e scarsamente efficace.

Nel contempo, il sistema è fortemente differenziato per classi e ceti sociali, secondo una forma di *segregazione* non più disegnata sulla variabile del reddito familiare, bensì su quella del titolo di studio dei genitori. Così che i ceti popolari – soprattutto dal punto di vista culturale – rimangono estranei alle opportunità offerte dall'istruzione e formazione annoverando il maggior numero di persone senza titolo di studio¹⁶, o con valu-

¹⁶ Specie coloro che perseguono il canale tecnico e professionale, paradossalmente quelli che dovrebbero essere più "facili" ma che in realtà, come abbiamo visto, presentano un deficit di identità dovuto alla liceizzazione strisciante posta in anno negli ultimi due decenni.

tazioni finali minime, mentre solo l'8% dei figli di tali ceti giungono ad una laurea.

Infine, il quadro attuale presenta una grave discriminazione territoriale evidenziata dalla mappa a carattere fortemente regionale degli apprendimenti oltre che dal differente valore effettivo dei titoli e dalla diseguale distribuzione delle opportunità: ad esempio, proprio nelle regioni Meridionali, là dove vi è maggiore necessità di uno stimolo allo sviluppo sociale ed economico, è più debole l'offerta formativa professionalizzante mentre abbondano percorsi liceali in misura fortemente superiore alle necessità dei contesti locali.

2) *La proposta*

Si tratta di disegnare un vero e proprio sistema educativo di istruzione e formazione, che abbia i connotati dell'unitarietà e che consenta nel contempo la differenziazione dei percorsi e del pluralismo dei soggetti, così da perseguire insieme l'obiettivo del contrasto alla dispersione e del successo formativo per tutti, senza esclusione di nessuno.

Il PECUP del secondo ciclo degli studi rappresenta un buon documento¹⁷ indicante le mete educative, culturali e professionali a cui tutti i percorsi formativi debbono riferirsi. Ciò costituisce una positiva novità rispetto al passato che chiede di essere attuata. I percorsi sperimentali sono stati progettati proprio a partire da tale riferimento, e ciò ha consentito di definire un linguaggio comune anche agli altri percorsi previsti.

Anche lo sforzo teso a definire le "Indicazioni nazionali" per i licei pare positivo¹⁸, mentre è ancora carente, salvo qualche eccezione¹⁹, la definizione delle "Indicazioni regionali" per i percorsi di istruzione e formazione professionale.

Il lavoro sugli standard formativi essenziali²⁰ è in corso d'opera: sono stati definiti quelli delle "competenze di base" e sono stati approvati (5 ottobre 2006) quelli tecnico professionali. A questo proposito, le sperimentazioni hanno fornito un dispositivo abbastanza omogeneo comprendente i seguenti aspetti:

- a) mappa delle aree formative e delle figure professionali con relativi standard formativi;
- b) criteri metodologici fondati su fattori innovativi (personalizzazione, didattica interdisciplinare e per compiti reali, ecc.);
- c) sistema di valutazione e certificazione per competenze, conoscenze e abilità;

¹⁷ Forse solo un po' troppo ridondante.

¹⁸ Anche se, in verità, gli obiettivi specifici di apprendimento sono ancora eccessivamente numerosi: occorre maggiore coraggio per selezionare ciò che davvero è indispensabile per il cittadino che si vuole formare.

¹⁹ Si sono impegnate in questo senso le regioni Liguria e la Lombardia oltre alla Provincia di Trento.

²⁰ Purtroppo si è preferita l'espressione "minimi" che, in chiave formativa, suona davvero negativa.

- d) sistema di gestione dei crediti e dei passaggi;
- e) struttura di coordinamento e di monitoraggio delle iniziative.

Occorre valorizzare maggiormente questi strumenti perché si sono dimostrati in grado di rispondere agli scopi per cui sono stati creati; in particolare, si ricorda che la definizione di mete comuni, di un linguaggio di riferimento e di un sistema di standard essenziali e gestibili consente un'effettiva – e non velleitaria – gestione dei passaggi tra percorsi differenti.

Per garantire poi l'unitarietà territoriale del sistema, occorre rafforzare le pratiche di coordinamento, di formazione e progettazione congiunta, di scambio di esperienze e di materiali, così da beneficiare gli uni e gli altri delle pratiche reciproche. A questo proposito, va anche definito, tramite i "Livelli essenziali delle prestazioni", un quadro di mete e di modelli di offerta formativa comuni a tutto il territorio nazionale così da contrastare l'eccesso di particolarismo delle Regioni e Province Autonome, quando esse esercitano le loro prerogative in maniera tale da accentuare taluni elementi del sistema piuttosto che il suo insieme equilibrato, provocando anche involontariamente barriere che nuocciono ai cittadini destinatari dell'offerta formativa.

Infine, va ricordato come un ruolo importante sia da attribuire alla strategia di rete che consente di superare l'eccessiva frammentazione del sistema e di creare una cultura della cooperazione tra soggetti, vera condizione che consenta di delineare un'architettura di percorsi che risultano differenti, ma che realizzano obiettivi educativi, culturali e professionali comuni, lavorando anche sulla contaminazione mirata ed intelligente tra curricula differenti.

4.5. Quinta questione: Qualificare la cultura professionale dei docenti

1) Il contesto

Molte delle opzioni pedagogiche ed organizzative che vengono sollecitate per fronteggiare i problemi evidenziati e per consentire la formazione del cittadino della "società cognitiva" costituiscono, per il nostro sistema, una sfida impegnativa a causa del ritardo che si è accumulato in decenni di mancate riforme e di ripeterpetuazione di pratiche usuali, non più adeguate ai tempi. Ciò vale specie per il ciclo secondario degli studi, dove domina ancora una visione disciplinare dell'insegnamento, mentre fatica ad emergere un principio educativo condiviso tra il corpo docente.

La perdita di prestigio delle figure docenti va di pari passo con questo mancato rinnovamento pedagogico ed organizzativo; ma un processo di qualificazione della cultura professionale dei docenti non può essere realizzato solo tramite percorsi formativi tradizionali: occorre una vera e propria mobilitazione professionale che si svolga secondo approcci progettuali ed un andamento sperimentale capace di coinvolgere tutti su mete precise e con un adeguato supporto organizzativo e metodologico.

2) *La proposta*

L'esperienza dei percorsi sperimentali, diversi dei quali si svolgono in interazione ed integrazione tra scuola e formazione professionale, ci insegna che, per avviare percorsi di istruzione e formazione professionale di qualità è necessario personale preparato dal punto di vista tecnico-professionale, ma anche fortemente motivato in senso educativo e disposto al lavoro collegiale. Ciò garantisce un *ethos* educativo coinvolgente e consente di delineare progetti formativi unitari, ancorché personalizzati, in cui le diverse aree formative e funzioni concorrano al successo formativo dei destinatari.

Serve inoltre la figura del *coordinatore-tutor*, condizione indispensabile per l'affermazione di uno stile di lavoro collegiale che non si limiti alla raccolta delle valutazioni ma si concentri sul progetto di massima, persegua la personalizzazione dei percorsi, sappia cogliere le opportunità e variare l'andamento del percorso in funzione dei risultati e delle risorse.

È necessario puntare sull'articolazione della figura del docente, la qualificazione ed anche l'abilitazione del personale con interventi formativi mirati, non astratti ma tramite laboratori reali connessi ai progetti di innovazione delle pratiche professionali quotidiane.

Serve infine un impegno dei dirigenti e delle figure di supporto perché si crei una comunità professionale dei formatori che condivida uno stile deontologico centrato sull'*ethos* educativo e formativo, partecipi alle attività innovative, si confronti al suo interno ed all'esterno al fine di arricchirsi tramite lo scambio e la riflessione sulle buone pratiche poste in atto.

4.6. Sesta questione: Qualificare le istituzioni scolastiche e formative

1) *Il contesto*

Le istituzioni scolastiche e formative sono oggi consegnate ad una sorta di "autonomia limitata" che continua a riprodurre comportamenti burocratici (specie le scuole) e dirigistici (specie le istituzioni formative), mentre sono carenti gli spazi e le necessarie risorse al fine di gestire una vera e propria gestione organizzativa e finanziaria che consenta di rendere effettive le strategie che via via vengono elaborate.

2) *La proposta*

Il processo di autonomia delle istituzioni deve necessariamente procedere ampliandosi anche ai fattori finanziari e della gestione delle risorse, specie quelle umane. Per favorire ciò occorre un quadro di riferimento unitario *a livello territoriale* che definisca le questioni da fronteggiare, le mete generali da perseguire, le regole e gli strumenti delle dinamiche di sistema, infine un modello di valutazione centrato sul raggiungimento delle *performance* di servizio, e quindi in primo luogo la capacità di attrazione degli utenti e di perseguimento del successo formativo. La distribuzione delle risorse va commisurata a questi risultati; essa quindi deve essere decisa sulla base del criterio della *quota capitaria* riferito al reale numero degli iscritti ed

al tasso di successo formativo, nell'ambito della definizione dei "Livelli essenziali delle prestazioni"²¹.

La sperimentazione mostra che, per procedere in questa direzione, occorre un contesto adeguato che consenta alle varie istituzioni di conoscersi, misurarsi, cooperare secondo il principio dell'*autonomia* e della pari dignità dei vari organismi erogativi, che vengono in tal modo sollecitati a dare il proprio contributo al disegno complessivo attraverso offerte formative pluralistiche, ricche di tensione e di orientamenti culturali e metodologici.

Due sono quindi le piste che si sono dimostrate efficaci per la qualificazione delle istituzioni erogatrici:

- a) la presenza di un attore territoriale (Regione, Provincia Autonoma, Province ordinarie) di governo e di regolazione del sistema, purché tale azione persegua una prospettiva condivisa sul piano nazionale così da consentire l'identificabilità dei titoli e dei crediti formativi e le transizioni dei cittadini;
- b) la definizione di un quadro di regole condivise circa le dinamiche del sistema, riguardanti il modo di formulazione dell'offerta formativa, le forme di cooperazione (libere) tra soggetti, il modello di valutazione e di premio/sanzione in riferimento alle effettive performance rilevate.

Inoltre, va sollecitata la comune partecipazione ad una *dinamica di rete*, ovvero un'entità sovra organizzativa che consiste in un'intesa volontaria e reciproca di diversi organismi costituita al fine di perseguire obiettivi rilevanti che i singoli aderenti non sono in grado di assicurare isolatamente. La rete non necessariamente necessita di una guida intesa come super-ente avente poteri particolari, ma certamente ha bisogno di un momento di coordinamento che sappia elaborare strategie e ottimizzare le risorse. La rete richiede anche l'attivazione di un sistema informativo – al fine di raccogliere e diffondere le informazioni in tutte le entità aderenti – e di formazione del personale per garantire la presenza di atteggiamenti e competenze coerenti con i fini della rete stessa.

4.7. Settima questione: Consentire la governance del sistema

1) Il contesto

Solo in alcuni contesti territoriali si può rilevare un'effettiva *governance* del sistema formativo; in tutti gli altri casi, le dinamiche emergenti circa l'allocazione delle strutture e la definizione dei piani dell'offerta formativa appaiono segnate dall'intraprendenza delle singole dirigenze piuttosto che da un quadro di criteri e di regole condivise. Di conseguenza, le dinamiche che stanno caratterizzando di fatto il sistema educativo italiano non sembrano riconducibili a processi coerenti circa i problemi da risolvere, le mete da perseguire ed i metodi da adottare; prevale perlopiù la tendenza al "migliore posizionamento" delle strutture ed alla massimizzazione delle risorse

²¹ Ibidem, p. 17.

disponibili. Se lasciata a sé stante, questa dinamica porterà inevitabilmente alla creazione di una sorta di *élite* di scuole che sono emerse non necessariamente per requisiti di qualità, ma per la capacità di relazioni e di promozione.

2) *La proposta*

La sperimentazione ha favorito una prospettiva di reale *governance* da parte di Regioni e Province Autonome, al fine di dare una fisionomia di sistema all'insieme di attori e risorse, valorizzando la peculiarità degli apporti di tutti in vista del raggiungimento delle mete di sistema, ovvero l'elevamento culturale di tutti, nessuno escluso, l'efficacia degli apprendimenti sotto forma di competenze, l'avvicinamento tra scuola e lavoro, il coinvolgimento dei vari attori sociali, la costruzione di un sistema unitario, pluralistico, aperto e continuo.

La sperimentazione evidenzia quindi un notevole sforzo di innovazione delle Regioni verso una soluzione di vera e propria *governance* educativa, culturale e professionale, che prevede una cultura della regolazione dei fattori di accreditamento, delle condotte e dei rapporti tra soggetti autonomi verso il perseguimento delle mete del sistema, superando quindi la prospettiva tradizionale che presentava un'enfasi esclusiva sulla sola variabile dell'occupabilità degli allievi e sulla dimensione amministrativa.

Una nota particolare va posta sul tema delle reti, dei poli formativi e dei campus. È in atto, nei contesti sperimentali, una interessante ricerca delle migliori soluzioni per caratterizzare in modo razionale l'offerta formativa dei territori, e per qualificare le aree formative significative per lo sviluppo economico locale, creando intese basate sulla qualificazione delle risorse umane. Si tratta di esperienze molto interessanti che meritano di essere monitorate, essendo ancora in una fase di prima attuazione.

5. UNA PROPOSTA PER LA CONTINUITÀ DELL'INIZIATIVA SPERIMENTALE

L'approfondimento circa il valore della sperimentazione ci dimostra che i modelli di innovazione non vanno intesi come realtà particolari, ma come vie per qualificare l'intero sistema, e che sono in grado di apportare a tale meta un contributo specifico, di valore universale.

In particolare, a partire dalle conferme emergenti dai monitoraggi, è possibile affermare che le sperimentazioni avvalorano il principio guida del *pluralismo formativo e della sussidiarietà*: la situazione del sistema formato italiano, per molti aspetti più critica rispetto a quella degli altri Paesi europei, necessita, per essere fronteggiata, della mobilitazione di tutte le risorse disponibili, senza preclusioni ideologiche, al fine di creare un sistema ad un tempo unitario e pluralistico, coerente con il principio di sussidiarietà. I Centri di formazione professionale, attraverso le sperimentazioni degli ultimi quattro anni, hanno saputo elaborare una proposta innovativa, dal carattere pienamente educativo, culturale e professionale, in grado di

contrastare i processi di dispersione e di consentire un più elevato livello culturale dei giovani. È bene che tale patrimonio venga riconosciuto e pienamente valorizzato nello sforzo di qualificazione generale del sistema nella logica del diritto-dovere di tutti e di ciascuno, nessuno escluso.

In forza di ciò, si avanza una proposta di continuazione e ulteriore qualificazione delle attività sperimentali, elaborata in modo da incrociare positivamente le recenti sollecitazioni del Governo nazionale. Tale proposta prevede i seguenti cinque elementi fondanti.

5.1. Struttura dell'offerta formativa professionalizzante

La struttura di base dell'offerta formativa è costituita dai *percorsi triennali/quadriennali* secondo una sequenza definita dalle mete educative, culturali e professionali proprie del PECUP e sulla base di una mappa di figure professionali essenziali ed a carattere polivalente, appartenenti a macro aree ed a famiglie professionali omogenee. Ciò significa consentire a tutti i giovani di acquisire una cultura più elevata che, nel contesto professionale, significa una formazione tecnica tale da consentire una visione di insieme delle problematiche connesse al lavoro e nel contempo un insieme di competenze operative.

Si tratta di un'offerta di percorsi di natura professionale per scansioni annuali secondo il principio della polivalenza e della verticalità, fondati sul criterio ad un tempo della terminalità (ogni percorso conclude con un titolo – di qualifica, di diploma, di diploma superiore, di specializzazione – che consente l'ingresso nel mondo del lavoro) e della continuità (ogni titolo dà diritto all'iscrizione ai percorsi successivi omogenei di filiera ed ha valore di credito formativo per accedere ad ogni altro percorso, con il sostegno di specifici LaRSA).

La mappa dell'offerta formativa per macro aree e famiglie professionali (allegata) si qualifica verso l'alto attraverso percorsi di istruzione e formazione tecnica superiore che sviluppano cammini di filiera coerenti con le vocazioni del contesto territoriale.

Accanto ed in stretta relazione a tale offerta, vanno inseriti *percorsi destrutturati o compositi* che vadano incontro a specifiche necessità degli utenti (quindicenni non in possesso di licenza media, sedici-diciassettenni in condizione di dispersione, soggetti in stato di disagio sociale...) miranti al conseguimento perlomeno di un titolo di qualifica professionale.

La successione dei percorsi di qualifica, diploma e diploma superiore, comprese le attività di specializzazione, è definita in linea di massima²² per tappe annuali:

- 1) Il *primo* anno è definito secondo la *macro area formativa* (agricoltura e ambiente, industria, servizi alla persona ed alla comunità, servizi all'im-

²² Ciò in rapporto alle diverse situazioni: ad esempio, per la famiglia professionale sociale e sanitaria i percorsi sono direttamente di diploma, non prevedendo la qualifica professionale.

presa, cultura, turismo). Ciò significa offrire ai ragazzi iscritti l'opportunità di elevare la propria cultura di base e nel contempo di approfondire la scelta orientativa facendo esperienza delle problematiche connesse alla macro area intrapresa. Tale assetto consente in ogni momento il passaggio ad altri percorsi formativi.

- 2) Al *secondo* anno i ragazzi scelgono la *famiglia professionale* di riferimento, approfondendo così le tematiche proprie della cultura del lavoro, secondo un approccio polivalente che persegue insieme la crescita educativa, culturale e professionale. Questa scelta permette, nel caso, un agevole passaggio ad altri percorsi formativi, tramite LaRSA integrativi.
- 3) Al *terzo* anno i ragazzi scelgono – se prevista – la *figura professionale* anch'essa con carattere polivalente: non si tratta infatti di una specializzazione, ma di una *curvatura* della famiglia professionale. Ciò consente di mantenere una forte area comune tra le diverse figure della famiglia perseguita. Il titolo di qualifica assolve al diritto dovere, permette l'inserimento nel mondo del lavoro per figure di qualificato. Anche questa scelta consente, nel caso, un passaggio ad altri percorsi formativi, tramite LaRSA integrativi di natura più consistente rispetto al secondo anno.
- 4) Al *quarto* anno i percorsi proseguono secondo il cammino comune alla *famiglia professionale* e mirano alla formazione di persone in grado di ricoprire ruoli tecnici riconosciuti dal sistema economico. Il titolo di tecnico assolve al diritto dovere e permette l'inserimento nel mondo del lavoro; esso dà diritto all'iscrizione ai corsi di istruzione e formazione tecnico superiore ed ha valore in quanto credito per la preparazione all'esame di Stato che consente l'accesso all'università.

5.2. Modello gestionale

I percorsi sopra indicati sono gestibili da ogni istituzione formativa che presenti i requisiti previsti per l'accreditamento nella specifica macro area di intervento.

Si tratta del principio di *pari dignità* in forza del quale ad ogni istituzione formativa con un'offerta coerente con i "Livelli essenziali delle prestazioni" sanciti dagli ordinamenti, deve essere garantito il principio costituzionale dell'autonomia ed inoltre la pari dignità che comporta la *piena titolarità dei percorsi formativi* tri-quadriennali e di formazione superiore che hanno raccolto un numero congruo di adesioni da parte degli allievi. Sta all'autonomia di ogni istituzione decidere quali soluzioni organizzative adottare – variando tra le differenti possibilità, compresa quella dei percorsi integrati – in modo da corrispondere nel modo migliore possibile alle esigenze dei destinatari e del contesto. Comportamenti di natura diversa da parte delle istituzioni che governano il sistema non solo contrasterebbero tali principi, ma sarebbero anche lesivi dei diritti-doveri educativi e formativi dei cittadini che si vedrebbero in tal modo depauperati di opportunità in grado di realizzare il proprio progetto personale.

5.3. Metodologie ed ispirazione educativa

La qualità dei percorsi formativi richiede soprattutto la presenza di una *proposta educativa* da parte dell'istituzione, entro cui si colloca una metodologia centrata sull'attivazione di strategie di apprendimento adeguate, che prevedano attività di orientamento ed accoglienza, progetti formativi personalizzati centrati su unità di apprendimento interdisciplinari ed a carattere laboratoriale, processi di accompagnamento e di tutoraggio che consentano l'ascolto del destinatario e l'individuazione di eventuali fattori di criticità. Inoltre sono richieste pratiche di coinvolgimento della famiglia e di valorizzazione della rete territoriale.

Ciò per far sì che l'apprendimento parta dall'esperienza, tramite laboratori di apprendimento (personali, sociali, professionali) specificati in compiti reali che richiedono una integrazione delle diverse discipline o aree formative coinvolte. Questo al fine di realizzare un approccio che valorizza l'esperienza dei giovani e conduce in modo induttivo verso traguardi di sapere orientati a compiti concreti, valutati sulla base di specifici prodotti.

Si tratta della questione centrale che caratterizza il successo dei percorsi sperimentali e che è stata avvalorata dai vari monitoraggi, sollecitata ancor di più dalle segnalazioni critiche provenienti dagli utenti, dai familiari e dal personale impegnato là dove essa appariva incompleta o incerta.

Di grande rilevanza, in tal senso, sono le condizioni per lo sviluppo di questo impianto metodologico, a partire dal coordinatore-tutor e dalle attività collegiali, interessando inoltre la dotazione di docenti adeguati per attivare laboratori e LaRSA che sono da considerare elementi indispensabili per la piena realizzazione dei presupposti metodologici di fondo.

5.4. Fattori di sistema

Cinque sono i *fattori di sistema*, che attengono alla responsabilità dello Stato delle Regioni e Province Autonome e che hanno a che fare con la definizione dei "Livelli essenziali delle prestazioni" e dei relativi standard.

- 1) *La mappa delle figure professionali*, organizzata per macro-aree e famiglie, connessa ai titoli di studio (qualifica, diploma, diploma superiore), definita secondo standard professionali, ovvero i compiti che il candidato deve saper affrontare e presidiare positivamente al fine di ottenere una validazione circa la possibilità di esercitare quella specifica attività lavorativa.
- 2) *Gli standard formativi essenziali*²³ che prevedono la definizione delle competenze, conoscenze e abilità che debbono essere presenti nel candidato che intenda assolvere il diritto-dovere di istruzione e di formazione, in generale ed in riferimento alla famiglia/figura professionale di riferimento.

²³ Non "minimi".

- 3) *I requisiti aggiuntivi dell'accreditamento per il diritto-dovere*, rispetto a quanto previsto dalla legge 196/97, art. 17 e successivi decreti e regolamenti, secondo un modello generale di criteri e di indicatori che mira a creare un *pool* selettivo di organismi accreditati che adottano in modo sistematico e rigoroso il nuovo approccio. In tal modo è possibile delineare un sistema di offerta capace di promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e assicurare a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le proprie capacità e competenze, entro un sistema di istruzione e formazione professionale unitario, organico, stabile, continuativo e pluralistico, caratterizzato da un livello eccellente di qualità. Ciò alla luce dei seguenti criteri:
- a) offerta formativa avente valenza educativa, culturale e professionale;
 - b) modello gestionale caratterizzato dai principi di autonomia, relazionalità e flessibilità al servizio di soluzioni formative multiple, di cui il "corso" non è l'unica espressione, ma una delle tante accanto ai percorsi, alle attività destrutturate, alle iniziative di alternanza...;
 - c) modello progettuale teso alla costruzione di piani formativi personalizzati miranti al successo e non solo alla certificazione;
 - d) modello pedagogico-didattico che enfatizza la centralità del compito reale, dell'interdisciplinarietà, della valutazione autentica;
 - e) modello organizzativo di rete nella logica dei poli formativi e dei *Campus*.
- 4) *I requisiti per il personale formativo e l'abilitazione dei docenti*. Al fine di garantire che le attività educative e formative in atto siano affidate a personale docente in possesso di abilitazione all'insegnamento e ad esperti in possesso di documentata esperienza maturata per almeno cinque anni nel settore professionale di riferimento, si propone un dispositivo di abilitazione (regionale e provinciale) del personale docente delle istituzioni formative, così da giungere alla costituzione di un "Albo regionale del personale" che opera entro il sistema di istruzione e formazione professionale. Il processo di abilitazione/accreditamento del personale in servizio è costituito dalla centralità delle competenze e quindi dalla ricerca di garanzie che consentano di mettere in luce la padronanza delle persone nel saper fronteggiare responsabilmente i problemi che si presentano nell'ambito del proprio ruolo. Ciò comporta l'elaborazione di un *portfolio del docente* ed il rilascio di una *certificazione delle competenze ad hoc* definita in accordo tra Regione/Provincia autonoma ed Università, che attesti la presenza nel titolare dei requisiti richiesti.
- 5) *La metodologia per la certificazione, la gestione dei crediti e dei passaggi*. Si tratta di un aspetto centrale per l'esistenza di un vero e proprio sistema formativo. La *certificazione* risulta dal riconoscimento delle competenze che la persona ha dimostrato di possedere nell'affrontare i compiti incontrati nel proprio percorso, in riferimento sia alle mete del PECUP sia (e contestualmente) alle esigenze della figura professionale verso cui si orienta. Le *certificazioni* rilasciate al termine dei vari percorsi del sistema dell'Istruzione e formazione professionale concorrono

quindi a garantire la trasparenza dei titoli e dei percorsi formativi necessari alla loro acquisizione; assicurare il riconoscimento delle competenze di cui gli individui sono in possesso, siano esse formali, informali o non formali, in ambito regionale, nazionale ed europeo; facilitare il reingresso nel sistema di istruzione e formazione professionale ed il passaggio reciproco da e per il sistema liceale; consentire il passaggio all'università tramite l'anno di preparazione all'esame di Stato; agevolare l'incontro tra domanda e offerta di lavoro. Tutte le certificazioni sono inserite nel "Libretto formativo del lavoratore", che accompagna il titolare nel suo percorso di formazione e lavoro, nel quale sono elencati i contenuti e gli apprendimenti acquisiti. I crediti formativi sono fatti valere dal soggetto in riferimento ai nuovi percorsi intrapresi e, se si tratta di passaggi, vengono gestiti di comune accordo tra le due istituzioni interessate secondo una metodologia rigorosa che mira al successo formativo.

5.5. Risorse finanziarie

L'elemento cruciale perché tutto ciò si possa realizzare è costituito dalla presenza di risorse finanziarie adeguate ai compiti sin qui indicati per il prosieguo delle sperimentazioni circa i nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale. Ciò richiede la distribuzione equa delle risorse secondo il criterio della *quota capitaria*, che consente di premiare la capacità delle istituzioni erogative nell'attrarre gli utenti e nel perseguire effettivamente il loro successo formativo, inoltre la loro capacità gestionale ed innovativa. Tale criterio rappresenta la formula coerente con un sistema moderno di servizi pubblici, che intenda perseguire la centralità degli utenti e la qualità effettiva dell'offerta formativa. Ciò impone una procedura di distribuzione delle risorse finanziarie commisurate con il numero effettivo degli allievi iscritti alle azioni formative ed il grado di successo formativo realmente perseguito.

A tale scopo, è necessario realizzare un sistema di monitoraggio e di valutazione che consenta di fornire allo Stato, alle Regioni e Province Autonome i necessari supporti per la definizione dei parametri finanziari.

La costituzione di un *fondo nazionale*, equamente distribuiti secondo i criteri esposti, deve garantire l'adeguata copertura dei finanziamenti necessari alla luce delle *performance* delle istituzioni, in vista del completamento del processo di attribuzione delle competenze regionali in materia di istruzione e formazione professionale.

Riferimenti bibliografici

- MORIN E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2000.
- NICOLI D. - G. MALIZIA - V. PIERONI, *Esiti del monitoraggio dei nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale (sperimentazioni)*, "Rassegna CNOS", 1 (2006) 66.
- NICOLI D. - M. PALUMBO - G. MALIZIA, *Per una istruzione e formazione professionale di eccellenza. Nuovi percorsi formativi per la riforma del sistema educativo*, Angeli, Milano, 2005.

ALLEGATO

Proposta di mappa delle macro aree, famiglie e figure professionali (qualifica e diploma) emergente dalle sperimentazioni

MACRO AREA	FAMIGLIA PROFESSIONALE	FIGURA PROFESSIONALE DI QUALIFICA	FIGURA PROFESSIONALE DI DIPLOMA	
AGRICOLTURA E AMBIENTE	Agricola	Operatrice/operatore agricolo e ambientale	Tecnico agricolo	
		<ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o al giardinaggio e servizi forestali - Addetta/o alle produzioni vegetali - Addetta/o alla zootecnica 		
		Operatore ambientale	Tecnico ambientale	
	Ambientale	Alimentazione	Operatrice/operatore dell'alimentazione	Tecnico dell'alimentazione
		<ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o alla trasformazione degli alimenti - Addetta/o alla panificazione e pasticceria 		
	Chimica e biologica	Edile	Operatrice/operatore chimico e biologico	Tecnico chimico e biologico
		<ul style="list-style-type: none"> - Muratore polivalente - Carpentiere edile - Pittore edile 	Tecnico edile e del territorio	
	Elettrica e elettronica	<ul style="list-style-type: none"> - Installatore manutentore di impianti elettrici - Installatore manutentore di impianti di automazione industriale - Installatore manutentore di sistemi elettronici - Assemblatore manutentore di Personal Computer e installatore di reti locali - Manutentore di sistemi elettronici e meccanici dell'autoveicolo 	Operatrice/operatore elettrico e elettronico	Tecnico elettrico
			<ul style="list-style-type: none"> - Stampatore offset - Addetta/o alla post-stampa 	Tecnico elettronico e delle telecomunicazioni
			<ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o alla pre-stampa - Stampatore offset - Addetta/o alla post-stampa 	Tecnico poligrafico
<ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o alla progettazione e/o pre-media 			Tecnico dell'arredamento	
Grafica e multimediale	<ul style="list-style-type: none"> - Falegname - Intagliatore/scultore in legno - Carpentiere civile e/o nautico - Stipettaio 	Operatrice/operatore del legno e dell'arredamento	Tecnico di carpenteria in legno	
		<ul style="list-style-type: none"> - Meccanico - Costruttore alle macchine utensili - Montatore-manutentore - Saldocarpentiere e/o serratmentista - Termoidraulico - Operatore su mezzi meccanici portuali 	Tecnico meccanico	

Segue

Segue

	Nautico (economia del mare)	<p><i>Operatrice/operatore della cantieristica navale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - addetto al montaggio scafo <i>Operatrice/operatore della cantieristica da diporto</i> - addetto al montaggio scafo - addetto all'allestimento impianti <i>Operatrice/operatore del mare</i> - di coperta - di macchina 	<i>Tecnico nautico</i>
	Tessile e moda	<p><i>Operatrice/operatore tessile e moda</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Confezionista modellista su CAD - Addetta/o alle confezioni industriali 	<i>Tecnico tessile e abbigliamento</i>
SERVIZI ALLA IMPRESA	Aziendale e amministrativa	<p><i>Operatrice/operatore dei servizi all'impresa</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o alla segreteria - Addetta/o alla contabilità - Addetto amministrativo marittimo/portuale 	<i>Tecnico dei servizi all'impresa</i>
	Commerciale e delle vendite	<p><i>Operatrice/operatore dei servizi di vendita</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o commerciale - Addetta/o e-commerce - Addetta/o alla televendita 	<i>Tecnico dei servizi commerciali</i>
CULTURA	Artigianato artistico	<p><i>Operatrice/operatore dell'artigianato artistico</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o alla lavorazione della ceramica - Addetta/o alla lavorazione del vetro - Addetta/o alla lavorazione del marmo e dei metalli 	<i>Tecnico dell'artigianato artistico</i>
	Comunicazione e spettacolo	<p><i>Operatrice/operatore della comunicazione e dello spettacolo</i></p>	<i>Tecnico della comunicazione e dello spettacolo</i>
SERVIZI ALLA PERSONA ED ALLA COMUNITÀ	Estetica	<p><i>Operatrice/operatore estetico</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acconciatrice/acconciatore - Estetista 	
	Sociale e sanitario	<i>Non prevista</i>	<i>Tecnico dei servizi socio sanitari (include la qualifica di Operatore socio sanitario)</i>
TURISMO	Turistica e alberghiera	<p><i>Operatrice/operatore turistico e alberghiero</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Addetta/o ai servizi turistici - Commis di sala e bar - Commis di cucina - Addetta/o alla reception 	<i>Tecnico dei servizi turistici</i>
			<i>Tecnico delle attività ristorative</i>