

SAGGIO

**La trasformazione
della scuola nell'ultimo decennio**
Aspetti normativi, pedagogici e didattici

di Carmine Iannicelli

Introduzione

La scuola nell'ultimo decennio è stata attraversata da iniziative riformistiche che ora ne hanno radicalmente modificato l'assetto ora sono apparse insufficienti nell'enunciazione di principi e di metodi¹.

Il decennio oggetto del nostro lavoro è stato terreno di interventi più o meno radicali che hanno segnato un'evoluzione nella costruzione di un testo di riforma aperto e dipendente da fattori esterni al suo specifico ambito, che ha apportato modifiche nell'assetto organizzativo e pedagogico-didattico.

Si tratta di un iter complesso, che non è certamente giunto alla fine, condizione che spesso ne rende difficile percorrerne con la dovuta lucidità le ricadute e analizzarne gli effetti in termini di progresso sul Paese-Italia. Non si hanno ancora dati da poter vagliare, confrontare e valutare.

L'atteggiamento nei confronti dei diversi interventi normativi che si sono succeduti nel corso degli anni è stato qualche volta o spesso di contrasto da

¹ G. REMBADO, *Riforma e controriforma a viale Trastevere*, in *Autonomia e Dirigenza* 16/7-9 (2007), pp. 2-3; C. SCURATI, *Capire la scuola*, in *Dirigenti Scuola* 28/2 (2007-08), pp. 31-36; B. BORDIGNON, *Scuola in Italia: problemi e prospettive* (collana Quaderni di Novae Terrae), Rubbettino, Soveria Mannelli 2008; A.GARGANO (a cura di), *Dossier sulla scuola italiana 2010*, Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, Napoli 2010.

parte dei sindacati e degli insegnanti, ma anche da parte delle diverse forze politiche che hanno governato.

La riforma Gelmini, contravvenendo all'impressione di rivoluzione copernicana, di ribaltamento assoluto di tutto quanto fosse stato istituito negli anni precedenti il suo incarico, contiene un dato positivo, in quanto elabora un testo coordinato, a tre teste, la "Morfiormini", come è stata chiamata da Bertagna², la quale sostanzialmente non varia le modifiche ordinamentali e programmatiche di Fioroni e l'impianto 'filosofico' della Moratti.

Allo stesso modo la riforma Gelmini si è mossa tenendo in debito conto la linea tracciata -da un lato- dal *Quaderno bianco sulla scuola*³, pubblicazione del governo Fioroni del 2007 che raccoglie dati, studi e analisi sulla realtà della scuola italiana, finalizzata a progettare gli interventi futuri del Governo sulla scuola, in una logica di programmazione della politica e di stabilizzazione del sistema scolastico, e - dall'altro - dall'OCSE.

Ciò ha prodotto "un'asciugatura dei piani di studio, rendendo in tal modo possibile il lavoro di sedimentazione e approfondimento delle conoscenze reso impossibile dalla dilatazione del tempo scuola e dalla frammentazione dei quadri orari"⁴. Si è altresì proseguito sulla logica dei quattro assi culturali, prediligendo l'italiano, la lingua straniera, la matematica, le scienze sperimentali, la storia, la filosofia, la storia dell'arte. Nel contempo le istituzioni scolastiche hanno guadagnato margini più ampi per ridisegnare i quadri orari a seconda delle esigenze emergenti dal territorio, potendo modificare l'orario

² G. BERTAGNA, *La "Morfiormini": Moratti e Fioroni in salsa Gelmini*, in *Giornale di Brescia* (5/2/2010), pp. 1-2 (<http://rstampapubblica.istruzione.it/bin/tiffpilot.exe?FN=E:\eco\Img\PR0\PR0HMP?.TIF&MF=1&SV=Rassegna%20Stampa&PD=1>); ID., *La nuova scuola secondaria. Entra in vigore la "Morfiormini"*, in *Nuova Secondaria 7* (15/3/2010), pp. 9-10.

³ *Quaderno bianco sulla scuola* (http://www.invalsi.it/download/quaderno_bianco.pdf).

⁴ M. BRUSCHI, *Il nuovo assetto liceale*, in *Nuova Secondaria 7* (15/3/2010), p. 11.

obbligatorio nella misura del 20% (primo biennio-ultimo anno), del 30% (secondo biennio). Sulla scorta della legge 53/2000 e del D.Lgs 226/2005 si ha la possibilità di ampliare l'offerta formativa con una concreta possibilità di personalizzazione degli studi.

Le innovazioni prodottesi in questi anni costituiscono il portato di un processo di elaborazione macroculturale che si inserisce in una profonda trasformazione dell'assetto amministrativo dell'ordinamento statale dell'Italia che ha previsto il trasferimento di competenze amministrative dallo Stato alle Regioni ed agli enti locali secondo una visione "federal-amministrativa".

Con la Legge Bassanini (L. 59/1997) e il Regolamento dell'autonomia (DPR 275/1999) la riforma dell'autonomia scolastica ha assunto il valore ed acquisito le potenzialità necessarie per poter raccordare ed operare la sintesi tra "le esigenze e le potenzialità individuali e gli obiettivi nazionali del sistema di istruzione"⁵, in quanto volta a valorizzare le autonomie regionali e locali; la riforma diventa a pieno titolo parte di un processo di riforma più ampio dell'azione amministrativa.

Le novità non sono soltanto di tipo didattico e pedagogico, ma riguardano l'organizzazione e la gestione della scuola orientata alla promozione dell'educazione attraverso l'istruzione.

Trova posto, potenziato e contestualizzato, il concetto di "successo formativo" da coniugare con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento⁶.

⁵ Art. 1, comma 1.

⁶ DPR 275/1999, art. 1, comma 2; art. 4, comma 2. L'espressione "successo formativo" è comunque già presente nella normativa scolastica precedente. Si vedano alcuni documenti che intervengono tra l'altro anche su handicap, dispersione scolastica, disagio: *Contratto collettivo decentrato nazionale* 22.12.1995 concernente le linee di indirizzo per l'attività di formazione in servizio di cui agli articoli 5, comma 4, lettera E e 28, comma 3 del CCNL del comparto scuola art. 3, lettera b; Direttiva MIUR 600/1996 "Interventi di educazione alla salute, di prevenzione

Ovviamente l'autonomia è favorita da alcuni elementi che indica il *Quaderno*: un rafforzamento del ruolo dello Stato come centro di competenza nazionale, l'assunzione effettiva da parte delle *Regioni* della potestà legislativa fissata dalla Costituzione, della competenza nella programmazione territoriale della rete scolastica regionale, "a partire da risorse umane e finanziarie stabilite dallo Stato in modo plausibile, fondato e rigoroso; un loro rapporto proficuo con le Direzioni regionali del Ministero"; "una più piena autonomia economico-finanziaria delle *istituzioni scolastiche*, accompagnata da capacità e trasparenza contabile e dalla crescente potestà di attuare gli interventi necessari al miglioramento dei risultati"⁷.

Accanto a queste indicazioni va rafforzata la funzionalità e l'efficacia del Collegio dei docenti che esprime, sul piano pedagogico-didattico, la collegialità della scuola come comunità professionale.

Dunque, l'approvazione, negli anni Novanta, della legge 59/97 sull'autonomia delle singole istituzioni scolastiche ha cambiato non solo l'architettura del sistema scolastico ma anche la sua cultura. Dopo diverse decine di anni durante i quali il centralismo ministeriale l'aveva fatta da padrone si passa ad un sistema policentrico con diversi soggetti importanti sia sul piano progettuale che sulle scelte che possono compiere (Regioni, Enti Locali, scuole).

Due nuovi sistemi, Il POF (Piano dell'offerta formativa) di competenza delle scuole e gli *Indirizzi o Indicazioni nazionali* di competenza del ministero soppiantano i *Programmi nazionali*.

dell'insuccesso scolastico e del disagio", art. 1, comma 2; OM 749/1996, art. 6, comma 1; CM 73/1997 "Anno di formazione - Anno Scolastico 1996/97"; Direttiva MIUR 487/1997 "Orientamento delle studentesse e degli studenti", art. 2; Legge 449/1997 "Misure per la stabilizzazione della finanza pubblica", art. 40, comma 3; Direttiva MIUR 238/1998, art. 1.

⁷ *Quaderno bianco sulla scuola*, pp. XI-XII (http://www.invalsi.it/download/quaderno_bianco.pdf).

Il primo consiste in un processo, in quanto la sua costruzione prevede la partecipazione e la responsabilità degli insegnanti, degli studenti e delle studentesse, dei genitori, del personale Amministrativo, del personale Tecnico, del personale Ausiliario, dei soggetti rappresentativi l'ambiente esterno in cui la scuola vive e opera. Il POF è quindi per sua natura dinamico e dialettico. Non può essere lo specchio delle esclusive decisioni degli insegnanti o all'opposto la somma delle pretese del territorio e delle Aziende in particolare. E' la sintesi di diversi bisogni, interessi, attese, responsabilità.

Le *Indicazioni* invece intendono garantire un riferimento unitario in riferimento alla varietà delle situazioni scolastiche. Esse corrispondono ad un documento che contiene elementi di prescrittività per consentire una più piena e consapevole elaborazione del curriculum. E' logico pensare ad un quadro di autonomia progettuale della scuola nel rapportarsi alle Indicazioni che debbono garantire unitarietà e linee comuni all'interno di un quadro di riferimento scolastico.

Dal 2000 si sono avuti quattro testi contenenti *Indirizzi o Indicazioni*⁸: gli In-

⁸ Precedentemente era apparso anche il termine *Orientamenti*: cf. **a)** DPR 11 giugno 1958 "Orientamenti per l'attività educativa della scuola materna" sotto il governo Moro. Almeno a livello linguistico si tratta di un testo non buropedagogico, come altri che troveremo in nota: "Questi orientamenti didattici tratteggiano la vita religiosa, morale, intellettuale, sociale e le attività del bambino, ma non impegnano ad un metodo didattico piuttosto che ad un altro" (<http://www.ipbz.it/ImagesUpload/Area/6/orientamenti58.pdf>); **b)** DPR 647/1969 "Orientamenti dell'attività educativa nelle Scuole Materne Statali (Art. 2 della legge 18 marzo 1968 n. 444)": http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dpr647_69.html. L'art. 1 spiega a quali istanze la scuola materna debba attenersi nelle scelte didattiche: "Gli «Orientamenti» ... "non interferiscono nelle scelte didattiche particolari; essi intendono mettere in evidenza a quali esigenze educative del bambino e a quali istanze di carattere sociale e pedagogico, nel quadro della civiltà attuale, la scuola materna deve soddisfare", anche se "I criteri e i metodi dell'attività educativa non possono essere prefigurati", nel senso che è salvaguardata la "responsabilità" e l'"autonomia delle scelte didattiche" di ogni educatore (art. 2). **c)** DM 3 giugno 1991 "Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali"

indirizzi per l'attuazione del curriculum del Ministro De Mauro (2000)⁹; le *Indicazioni per i Piani di studio Personalizzati* del Ministro Moratti (2003)¹⁰; le *Indicazioni per il curriculum* del Ministro Fioroni (2007)¹¹; le *Indicazioni Nazionali dei Licei* del Ministro Gelmini¹².

I primi tre testi presentano convergenze non trascurabili. Sul piano metodo-

(<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm3691.html>). All'interno del Decreto compare l'espressione, simile, di "linee programmatiche", 'indicazioni'.

⁹ <http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/diregcsb.pdf>. Sulla Bozza di Regolamento recante norme in materia di curricula della scuola di base il CONSIGLIO NAZIONALE DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (Prot. n. 1909 - Roma, 11 aprile 2001) espresse, a maggioranza, parere contrario al testo proposto dal Ministro.

Negli *Indirizzi I 2* è affermato che "Il curriculum è elaborato dai docenti e non centralmente dal ministero"; in I 2a a proposito della differenza tra programma e curriculum è scritto: "Il programma indica un insieme di contenuti definiti centralmente: a essi il docente doveva riferirsi per il suo insegnamento. In tale contesto sono state senz'altro chiare le tappe e le scansioni del processo di insegnamento; meno chiari sono stati, invece, gli esiti effettivi dell'apprendimento. E, come sappiamo, i tradizionali giudizi o voti, preziosi nell'interazione didattica immediata, non bastano a dare certezza sugli effettivi livelli raggiunti in aree e zone diverse, in istituti scolastici diversi, con insegnanti diversi. Il curriculum parte anch'esso naturalmente dai contenuti, ma delinea l'articolato e complesso processo delle tappe e delle scansioni dell'apprendimento. I contenuti stessi divengono così non tanto la guida dell'insegnante, quanto la via per far conseguire alle allieve e agli allievi conoscenze solidamente assimilate e durature nel tempo. È qui che la professionalità del docente trova tutto il suo spazio poiché può esplicarsi nel nuovo quadro di libertà culturale e progettuale, di flessibilità organizzativa e didattica garantito dall'autonomia."

¹⁰ D.Lgs 59/2004 "Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53" (http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dlvo059_04a.pdf).

¹¹ http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/indicazioni_nazionali.pdf.

¹² DM 211/2010 "Schema di *Regolamento recante indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento*" (http://www.edscuola.eu/wordpress/?wpfb_dl=235).

logico vi è il richiamo ad una scuola che promuova una didattica attiva; sul piano pedagogico si sottolinea l'idea di persona e la sua centralità; sul piano didattico si predilige l'apprendimento, i suoi criteri di realizzazione, il tema delle competenze.

Non mancano tuttavia differenze. Gli *Indirizzi* di De Mauro e le *Indicazioni* di Fioroni ad esempio simili per l'impostazione centrata sul curriculum, sull'idea di scuola come comunità professionale, come suggerisce Fiorin¹³, carica progettuale partecipata. Le *Indicazioni* morattiane, invece, non fanno riferimento al curriculum e danno l'impressione di essere prescrittive. L'équipe pedagogica e il tutor svolgono un ruolo centrale di coordinamento didattico a danno di un più pieno coinvolgimento della comunità scolastica.

Secondo il punto di vista di qualche osservatore¹⁴ è possibile scorgere nell'orientamento verso la focalizzazione sull'apprendimento e sulla "finalizzazione dell'insegnamento allo sviluppo delle competenze" due posizioni: una funzionalista, orientata al conseguimento dei risultati, cognitivo-produttiva, e una antropocentrica, legata alla significatività dell'esperienza apprenditiva con uno sguardo ad una dimensione di costruzione della personalità e della relazione.

La prima subordina il percorso educativo alle attese del mercato. Attese che vanno sicuramente considerate, ma che non possono costituire i fondamentali valori di riferimento, pena lo svuotamento di senso educativo del percorso di scolarizzazione. Inseguire ciò che è utile non deve avvenire a scapito di ciò che è indispensabile o essenziale. La seconda costruisce il curriculum non a partire dai "profili di uscita", ma dalle esigenze profonde di sviluppo della persona. Il curriculum nasce dal basso, e le competenze di riferimento non sono identificate avendo come riferimento il risultato finale dal momento che è troppo lontano il termine del percorso di scolarizzazione, ma riguardano le

¹³ I. FIORIN, *Una scuola da far paura*, Editrice Esperia, Roma 2009, pp. 68.

¹⁴ I. FIORIN, *Una scuola da far paura*, pp. 69-73.

dimensioni costitutive della persona, le capacità fondamentali, che chiedono all'azione educativa di essere riconosciute, sostenute e valorizzate.

L'educazione non rappresenta solo un processo continuo di miglioramento delle conoscenze e delle abilità, ma anche un mezzo per produrre sviluppo e intessere relazioni. L'educazione è alla base dello sviluppo della persona e della comunità. Ma questo progresso è vano se non vi è una solida preparazione, curiosità verso la ricerca. Per arrivare a questo traguardo ogni istituzione scolastica è chiamata a muoversi lungo due prospettive: l'educazione verso un pensiero autonomo e creativo e l'educazione a una cittadinanza consapevole e responsabile.

Viene affermato che "La competitività dell'economia come l'occupazione, ma anche la realizzazione personale dei cittadini europei, non poggiano e non poggeranno più principalmente sulla produzione di beni materiali. La vera ricchezza è ormai legata alla produzione e alla diffusione della conoscenza e dipende soprattutto dai risultati che otterremo in materia di ricerca, istruzione e formazione, oltre che dalla nostra capacità di promuovere l'informazione"¹⁵.

Tuttavia, in un'ottica pedagogica è rilevante considerare come nelle società avanzate, modelli metodologici centrati sul sapere pratico abbiano costituito fattori denotativi di nuovi profili di apprendimento individuale e collettivo. E' sempre più necessario dal punto di vista di un apprendimento consapevole e autenticamente spendibile il confronto diretto con le pratiche lavorative immersive in ambienti di lavoro reali dove sperimentare immediatamente stra-

¹⁵ COMUNICAZIONE DELLA COMMISSIONE AL CONSIGLIO, AL PARLAMENTO EUROPEO, AL COMITATO ECONOMICO E SOCIALE E AL COMITATO DELLE REGIONI. *Per un'Europa della conoscenza*, p. 1 (N. di catalogo : CB-CO-97-623-IT-C ISBN 92-78-27651-0 Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee L-2985 Lussemburgo: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1997:0563:FIN:IT:PDF>).

tegie e modelli concettuali appresi o dove trovare ancoraggi concreti ai percorsi di apprendimento individuali.

foto	Ministro	Ministero ¹⁶	Partito	Governo	Mandato	Legislatura
	Luigi Berlinguer	MPI	Partito Democratico della Sinistra	Governo Prodi I	da 17 maggio 1996 a 20 ottobre 1998	XIII
			Democratici di Sinistra	Governo D'Alema I	da 21 ottobre 1998 a 21 dicembre 1999	
			Democratici di Sinistra	Governo D'Alema II	da 22 dicembre 1999 a 25 aprile 2000	
Fonte foto: http://www.senato.it/leg/14/Immagine/Senatori/00000225.jpg						
	Tullio De Mauro	MPI	tecnico	Governo Amato II	da 26 aprile 2000 a 10 giugno 2001	
Fonte foto: http://www.senato.it/img/repository/relazioni/libreria/in%20primo%20piano/linguaggio_costituzionale/demauro.jpg						
	Letizia Moratti	MIUR	Forza Italia	Governo Berlusconi II	da 11 giugno 2001 a 22 aprile 2005	XIV
				Governo Berlusconi III	da 23 aprile 2005 a 16 maggio 2006	

¹⁶ Sulle origini normative del *Ministero della Pubblica Istruzione* (MPI) e del *Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca* (MIUR), cf. R. SANGIULIANO, *Compendio di legislazione scolastica*, Gruppo Editoriale Esselibri-Simone, Napoli 2008, pp. 45ss.; *Ministero della Pubblica Istruzione*, in http://it.wikipedia.org/wiki/Ministero_della_Pubblica_Istruzione; *Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca*, in http://it.wikipedia.org/wiki/Ministero_dell'Istruzione,_dell'Universit%C3%A0_e_della_Ricerca.

Fonte foto: http://imagesdotcom.ilsole24ore.com/images2010/SoleOnLine5/ Immagini/Notizie/Italia/2011/06/moratti-letizia-fotogramma-258.jpg?uuid=7542f974-9693-11e0-8908-165f6997a804						
	Giuseppe Fioroni	MPI	Partito Democratico	Governo Prodi II	da 17 maggio 2006 a 6 maggio 2008	XV
Fonte foto: http://www.openpolis.it/%20politician/picture?content_id=409						
	Mariastella Gelmini	MIUR	Popolo della Libertà	Governo Berlusconi IV	da 7 maggio 2008 in carica	XVI
Fonte foto: http://www.camera.it/application/xmanager/projects/camera/attachments/shadow_deputato/has_fotos/000/301/449/original_d301449.jpg						

1. PARTE PRIMA

RIFORMA BERLINGUER AUTONOMIA SCOLASTICA

1.1. Impianto normativo

Con l'art. 21 della legge 59/1997 "Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della pubblica amministrazione e per la semplificazione amministrativa" (legge Bassanini), attuata tramite il regolamento contenuto nel DPR 275/1999, si opta per un sistema organizzativo non piramidale ma di tipo orizzontale, nella quale la scuola diventa un soggetto protagonista. Il nuovo impianto normativo prevede che l'autonomia scolastica si realizzi attraverso il riconoscimento della persona giuridica a tutte le scuole, dalle elementari ai licei, che entro il 31 dicembre 2000 rispettino i parametri di riferimenti precisati dal DPR 233/1998, le cui finalità (art. 1) erano "il raggiungimento delle dimensioni ottimali delle istituzioni scolastiche" che aveva la "finalità di garantire l'efficace esercizio dell'autonomia prevista dall'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59, di dare stabilità nel tempo alle stesse istituzioni e di offrire alle comunità locali una pluralità di scelte, articolate sul territorio, che agevolino l'esercizio del diritto all'istruzione"; di attuare il dimensionamento "finalizzato al conseguimento degli obiettivi didattico-pedagogici programmati"; di "assicurare alle istituzioni scolastiche la necessaria capacità di confronto, interazione e negoziazione con gli enti locali, le istituzioni, le organizzazioni sociali e le associazioni operanti nell'ambito territoriale di pertinenza".

Importante novità è la codificazione di principi di autonomia organizzativa e didattica, concretizzati nel potere, attribuito al capo dell'istituto, di organiz-

zare l'offerta di servizi didattici diversi, di introdurre nuove tecnologie, di predisporre corsi extracurricolari, finalizzati sia a raccordare la formazione scolastica dello studente con il mondo del lavoro, sia ad attribuire una istruzione agli adulti, sempre però - come dispone il comma 7 - "nel rispetto degli obiettivi del sistema nazionale e degli standard di livello nazionale".

1.2. Metodologia didattica

Con l'autonomia didattica si indica il principio della libertà d'insegnamento che si articola nel potere del docente di scegliere metodologie, strumenti didattici e di organizzazione dei modi e tempi d'insegnamento, consentendo un fecondo apprendimento da parte degli studenti.

Lo studente viene considerato come l'attore principale del sistema stesso. La legge sembra il diritto ad apprendere accanto ad altri due diritti, quello educativo delle famiglie e quello della libertà di insegnamento da parte della scuola. Il diritto all'apprendimento diventa, per la didattica, la fonte primaria a cui attingere per la costruzione del curriculum, considerandolo così il nuovo, vero protagonista della sua organizzazione.

Una volta definiti attentamente i rapporti con queste tre componenti: diritto ad apprendere, scelta educativa delle famiglie, libertà di insegnamento, l'autonomia didattica può finalmente affrontare il suo secondo versante, quello applicativo.

L'enunciato della legge risulta utile per una riflessione sul contenuto della didattica, con specifica attenzione alla teoria del curriculum ivi sottesa. L'autonomia didattica "si sostanzia nella scelta libera e programmata di metodologie, strumenti, organizzazione e tempi di insegnamento, da adottare nel rispetto della possibile pluralità di opzioni metodologiche, e in ogni iniziativa che sia espressione di libertà progettuale, compresa l'eventuale offerta di insegnamenti opzionali, fa-

coltativi o aggiuntivi e nel rispetto delle esigenze formative degli studenti".

Uno degli elementi costitutivi della didattica è certamente il metodo¹⁷. La legge lo affronta esplicitamente, ma lo tratta in modo diverso rispetto alla legislazione del passato. Essa, infatti, distingue due forme di metodo: le metodologie e le "opzioni metodologiche". Mentre le metodologie rientrano nel costume ordinario della didattica, le opzioni metodologiche non sembrano avere mai avuto un riconoscimento di identità così esplicito in un contesto di natura giuridico-politica.

La didattica si serve di metodologie che rientrano nella libertà di insegnamento; esse si collocano all'interno di un ambiente culturale più ampio quale quello individuato dal concetto di opzione metodologica. Alla didattica si riconoscono pertanto due momenti, uno di carattere generale, identificabile nel concetto di "opzione metodologica", uno particolare riconducibile all'ambito delle diverse metodologie di insegnamento che la scuola riconosce, anche se non sempre utilizza ed applica.

Tale distinzione appare importante in quanto affida all'opzione metodologica un compito di orientamento, di indirizzo generale dell'impianto programmatico e curricolare, mentre consegna alle metodologie un compito applicativo e tecnico, seppure correlato all'opzione generale.

Ciò significa che l'elemento di mediazione tra la parte generale: diritto di apprendere, linea educativa, libertà di insegnamento, e quella specifica del modello didattico, trova una sintesi nel concetto di

¹⁷ Cf. L. GUASTI, *Considerazioni sul rapporto tra organizzazione e didattica nella legge "Bassanini"*, in AA.VV., *Complessità ed innovazione nel riordino dei cicli scolastici* (I.R.S.E.F. Napoli. Corso di aggiornamento per docenti e dirigenti scolastici: Napoli, 12 giugno 1998), Pozzuoli 1998, pp. 65-85.

opzione metodologica capace di presiedere alle diverse metodologie con carattere applicativo legate essenzialmente all'azione. Questa funzione di mediazione fa sì che l'opzione si trasformi in criterio di orientamento della programmazione e dello specifico curricolo che si intende attivare.

Se l'opzione metodologica si posiziona a monte delle metodologie applicative, essa diventa guida alle azioni educative che si intraprendono e criterio di selezione di quelle ritenute conformi all'orientamento generale assunto. L'introduzione di un principio di mediazione fra i cardini generali di afferenza della didattica e la sua dimensione applicativa, conduce a ritenere che si debba necessariamente accettare il principio della possibile pluralità dei modelli didattici.

Sulla base di questa affermazione diventa più comprensibile quanto rilevato sopra riguardante l'autonomia della didattica e la sua libertà. Questa non sarebbe reale se non prevedesse una differenziazione delle sue forme.

Nello stesso tempo occorre dire che la pluralità delle metodologie di insegnamento non sarebbe in sé nemmeno sufficiente a corroborare tale principio di pluralità, perché esse individuano e definiscono, principalmente, la dimensione tecnica della didattica.

Si concretizza, in un testo normativo, quanto la teoria didattica aveva già da tempo elaborato introducendo una distinzione che appariva persino un po' artificiosa, tra didattica e didassi. Alla prima si affidavano riflessioni relative al quadro generale dei problemi dell'insegnamento, alla seconda invece tutta la sua valenza applicativa, quella realizzata dall'insegnante nell'azione operativa in classe.

L'opzione metodologica viene così collocata nell'ambito della didattica generale, mentre le diverse scelte metodologiche nell'ambito della di-

dassi. Quest'ultima appartiene al campo delle tecniche dotate di una loro specifica esperienzialità e riflessività; tali tecniche vengono distinte dall'opzione metodologica che rappresenta l'orientamento generale che si intende dare al quadro complessivo della progettazione. Chi garantisce, pertanto, l'unità delle diverse operazioni è l'opzione metodologica che diventa anche l'ispiratrice dei criteri operativi che debbono essere assunti dalle azioni didattiche.

Anche la libertà di insegnamento si colloca ad un livello più alto rispetto al ruolo, essenziale ma non unico, delle metodologie di insegnamento. Così la componente famiglia è qui in grado di far valere la sua posizione educativa che può concretamente esplicitarsi in una particolare scelta di orientamento generale, senza mettere in discussione la modellizzazione didattica propria della competenza della componente docente.

1.3. Riforma del Titolo V

In attuazione dei principi contenuti nell' art. 21 della L. 59/1997 fu emanato il D.P.R. 8-3-1999, n. 275 (Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche) con il quale si precisava che "l'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento"¹⁸.

¹⁸ DPR 275/1999, art. 2, comma 1.

Nel corso però di pochi anni a cavallo tra gli anni novanta e il nuovo secolo il percorso di riordino ha trovato la sua massima espressione nella riforma costituzionale della L. cost. 18-10-2001, n. 3 di riforma del Titolo V della Parte II della Costituzione.

La legge ha modificato la Costituzione nella parte relativa agli artt. 114 e seguenti (competenze dello Stato e delle Regioni in materia legislativa) introducendo il rovesciamento del previgente assetto costituzionale. Invero, nel sistema in vigore prima della legge costituzionale n.3/2001 la potestà legislativa era affidata, in via ordinaria, allo Stato. Le Regioni esercitavano competenze legislative, esclusivamente, nelle materie indicate all'art.117 (es. istruzione artigiana e professionale, assistenza scolastica) nei limiti dei principi generali fissati con leggi statali.

L'assetto introdotto dalla legge costituzionale n.3/2001 individua tre tipologie di potestà legislativa:

- a. potestà legislativa *esclusiva* riservata allo Stato nelle materie elencate all'art.117 novellato dalla legge n.3/2001 (es. ordinamento e organizzazione amministrativa dello Stato e degli enti pubblici nazionali; individuazione dei *Livelli Essenziali delle Prestazioni* (LEP) concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti in tutto il territorio nazionale; norme generali sull'istruzione);
- b. potestà legislativa *concorrente* che le Regioni esercitano nel quadro dei principi fondamentali definiti con leggi dello Stato (es. istruzione, salva l'autonomia delle scuole). Le materie sono, parimenti, elencate nel testo novellato dell'art.117;
- c. potestà legislativa *residuale* esercitata dalle Regioni in ogni materia non espressamente riservata alla legislazione statale.

Tuttavia va ricordato che in materia di istruzione il Decreto legislativo n. 112/98 in attuazione delle legge Bassanini aveva già distribuito le competenze dello Stato, delle Regioni, delle Province e dei Comuni, così come appreso indicato:

- a. *competenze dello Stato*: criteri e parametri per l'organizzazione della rete scolastica previo parere della Conferenza unificata Stato - Regioni; valutazione del sistema scolastico; assegnazione risorse finanziarie e personale; istituti superiori di istruzione artistica; scuole e istituzioni culturali straniere in Italia.
- b. *competenze delle Regioni*: programmazione dell'offerta formativa integrata tra istruzione e formazione professionale; programmazione rete scolastica; calendario scolastico; contributi a scuole non statali.
- c. *competenze di Province e Comuni*: istituzione, aggregazione, fusione e soppressione di scuole; servizi handicap; uso edifici e attrezzature; sospensione d'urgenza delle lezioni; costituzione, controllo e vigilanza, ivi compreso lo scioglimento, sugli organi collegiali della scuola a livello territoriale; educazione adulti; orientamento scolastico e professionale; pari opportunità; interventi perequativi; dispersione scolastica; educazione alla salute; supporto alla continuità didattica, verticale e orizzontale, tra i vari gradi e ordini di scuola.

Inoltre, i Comuni provvedono alla fornitura e manutenzione di locali ed arredi per la scuola dell'infanzia, primaria, secondaria 1° grado, le Province per gli istituti secondari di 2° grado.

1.4. Ragioni dell'autonomia

Diverse sono le ragioni che impongono l'esigenza di una ristrutturazione del sistema scolastico italiano e che hanno motivato l'ideazione. Sia l'Unesco che l'UE sottolineano il nuovo ruolo che la scuola è portata a svolgere nel nuovo scenario internazionale per il confronto con una società della conoscenza trasformata rispetto alle condizioni precedenti, pluralista, multiculturale, mondializzata e globalizzata.

Il progetto di riforma del sistema scolastico nazionale sembrerebbe ispirato più da una logica funzionalista, mirata alla formazione delle competenze per l'inserimento sociale e professionale, e laicista, orientata all'educazione del cittadino per la civile convivenza, che da una ispirazione personalista, che privilegia l'educazione della persona in sé¹⁹.

In tal senso hanno rappresentato uno stimolo importante il *Documento De-lors* del 1993 e il *Documento Cresson* del 1995.

Baraldi²⁰ a questo riguardo analizza quattro ragioni: politiche, economiche, sociali, culturali. In linea con le tendenze dei Paesi europei e non solo, anche

¹⁹ E' logico pensare che "Un curriculum aggiornato rispetto alle esigenze della società futura è senz'altro indispensabile, per il mantenimento e il miglioramento dei livelli di qualità della vita e la lotta alla disoccupazione. La considerazione delle ragioni della cultura personalista può però completare il progetto educativo e contribuire a risolvere il problema di un'infanzia e di un'adolescenza che ormai molti descrivono come prive degli strumenti per elaborare il senso e definire il proprio progetto di vita": D. CRISTANINI, *I cicli, l'organizzazione, il curriculum*, in AA.VV., *Complessità ed innovazione nel riordino dei cicli scolastici* (I.R.S.E.F. Napoli. Corso di aggiornamento per docenti e dirigenti scolastici: Napoli, 12 giugno 1998), Pozzuoli 1998, p. 62; si veda anche D. CRISTANINI, *I nuovi bisogni educativi e i progetti di riforma del sistema scolastico*, D. CRISTANINI-L. ANNARUMMA- G. PONTARA -D. ZANELLA, *Concorso scuola materna. Dagli Orientamenti all'autonomia*, Tecnodid, Napoli 1999, *passim*.

²⁰ E.BARALDI-E. BAUDO-B. BELLANOVA, *Per la scuola dell'autonomia al servizio degli utenti*, Centro Programmazione Editoriale, Modena 2000, pp.4-5. MALIZIANANNI, *Il sistema*, pp. 85ss., analizzano le esigenze della riforma berlingueriana

in Italia vi è in atto un processo di democratizzazione, con il quale si intende superare "ogni forma di autoritarismo deresponsabilizzante" e "l'affermazione di regole, strutture e metodi capaci di coinvolgere e responsabilizzare sia gli operatori che i diversi servizi in cui si articola la vita economica, politica e sociale". Risulta altresì necessario intervenire sui meccanismi economici che creano "sprechi e dispersioni delle risorse che si verificano invece inevitabilmente nelle macro-organizzazioni verticistiche e autoritarie". In tal senso è richiesto che le attività e la conduzione delle complesse attività di un'istituzione scolastica interagiscano con le richieste del territorio e del tessuto sociale, andando a inserirsi e ad incidere nel tessuto dei valori di cultura, arte, religione, e così via.

Si è davanti ad una sfida importante ed epocale, dal momento che la società postmoderna sta vivendo una caduta del consenso nei confronti dei modelli universali, dogmatici e immutabili a favore di una cultura della liquidità, come direbbe Zygmunt Bauman, orientata al processo, ai flussi, al dinamismo, che non mostra certezze o presenta fattori di stabilità in grado di creare e garantire condizioni di sicurezza, coesione e condivisione.

soprattutto in chiave sociologica, andando a scrutare la condizione giovanile, il loro rapporto con i valori, con la famiglia, i gruppi amicali, la religione.

1.5. I contenuti della riforma dell'autonomia²¹

Gli ambiti di applicazione dell'autonomia sono differenziati e coinvolgono tutti gli aspetti gestionali degli istituti scolastici. Appare chiaro che "l'autonomia non si riferisce solamente agli aspetti didattici e pedagogici ma riguarda anche la scuola come organizzazione e quindi la sua gestione finalizzata a promuovere l'educazione attraverso l'istruzione"²².

I contenuti essenziali che vengono considerati e qui affrontati riguardano i seguenti ambiti:

²¹ Indichiamo una bibliografia essenziale sul tema dell'autonomia: G. BERTAGNA, *Autonomia. Storia, bilancio e rilancio di un'idea*, La Scuola, Brescia 2008; ID., *Dopo dieci anni: per un bilancio critico della cosiddetta «autonomia scolastica»*, in *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER* N. 14 (Fondazione Giovanni Agnelli 2/2009); A. POGGI, *Autonomia, modello funzionale e sussidiarietà*, in *Valore Scuola* 13-14 (2007): http://www.fidae.it/AreaLibera/AreeTematiche/Autonomia/approfondimenti/poggi_autonomia_sussidiarieta.pdf; EAD., *Autonomia scolastica e decentralizzazione*, in *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER* 6 (12/2008): http://www.fga.it/uploads/media/A. Poggi_Autonomia_e_decentralizzazione_-_FGA_WP6.pdf; G. ALLULLI, *Autonomia e valutazione*, in *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER* N. 7 (Fondazione Giovanni Agnelli 12/2008): http://www.fga.it/uploads/media/G. Allulli_Autonomia_e_valutazione_-_FGA_WP7.pdf; L. BENADUSI, *Lo stato dell'arte dell'autonomia scolastica*, in *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER* N. 15 (Fondazione Giovanni Agnelli 2/2009); M. BORDIGNON, *Federalismo e istruzione. La scuola italiana nell'ambito del processo di decentramento istituzionale*, *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER* N. 34 (Fondazione Giovanni Agnelli 7/2010): http://www.fga.it/uploads/media/M. Bordignon_A. Fontana_Federalismo_e_istruzione_-_FGA_WP34.pdf. Per un quadro d'insieme recente in Europa, cf. *L'autonomia scolastica in Europa. Politiche e modalità di attuazione*, Pubblicazioni Rete Eurydice (Commissione Europea), Bruxelles 2007 (Versione italiana completata nel 2008): http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/090IT.pdf.

²² E. BOSNA, *Tu riformi ... io riformo. La travagliata storia della scuola italiana dall'Unificazione all'ingresso nell'Unione Europea*, Edizioni (Scienze dell'Educazione 78) ETS, Pisa 2006, p. 207-208.

- a. Autonomia finanziaria e contabile
- b. Autonomia didattica
- c. Autonomia organizzativa
- d. Autonomia di ricerca, sperimentazione, sviluppo
- e. Autonomia funzionale

1.5.1. L'autonomia finanziaria e contabile

Nello specifico si intende con autonomia finanziaria "la capacità di svolgere attività volte alla raccolta di fondi, i quali possono essere amministrati e gestiti direttamente"²³. La raccolta di fondi (*Fundraising*) può avvenire tramite iniziative specifiche o attraverso il finanziamento ricevuto per specifici progetti e attività da parte di terzi; "la capacità di amministrare direttamente le disponibilità finanziarie trasferite dal ministero o da altri soggetti pubblici"²⁴. L'autonomia contabile è invece da riferire alla capacità di adottare procedure contabili diverse da quelle ordinarie. E' possibile infatti che il dirigente scolastico abbia "potere di firma negli atti di impegno e nella sottoscrizione di contratti vincolanti per la scuola", esercitando il libero esercizio, nei limiti delle norme, delle attività contrattuali di diritto privato senza che vi sia necessità di approvazione da parte di soggetti esterni²⁵.

1.5.1.1. L'autonomia finanziaria

Il comma 5 dell'art. 21, come modificato sul punto dal D.L. 28-8-2000, n. 240 convertito con modif., in L. 27-10-2000, n. 306, ha disciplinato la materia prevedendo l'erogazione da parte dello Stato di una dotazione finanziaria

²³ E. BRACCI, *La scuola dell'autonomia. Analisi di contesto e implicazioni gestionali* (Collana di studi economico-aziendali della Facoltà di Economia di Bologna), Franco Angeli, Milano 2006, p. 91.

²⁴ BRACCI, *La scuola dell'autonomia*, p. 91.

²⁵ *Ibidem*.

"essenziale", in concreto necessaria a garantire il funzionamento amministrativo e didattico.

La norma precisa che il finanziamento statale si scinde in una *assegnazione ordinaria*, di carattere uniforme e determinata in relazione a parametri fissi quali, ad esempio, il numero di studenti, di classi o la tipologia di studi, stabilita in misura tale da consentire l'acquisizione da parte delle istituzioni scolastiche dei beni di consumo e strumentali necessari a garantire l'efficacia del processo di insegnamento-apprendimento nei vari gradi e tipologie dell'istruzione e rivalutata annualmente sulla base del tasso di inflazione programmata ed in una *assegnazione perequativa*, di natura integrativa ed eventuale, da attribuire solo per far fronte alle esigenze di istituti in difficoltà economiche e tale da garantire una uniforme somministrazione del prodotto didattico sul territorio nazionale. Tale assegnazione è rideterminata annualmente sulla base del tasso di inflazione programmata e di parametri socio-economici e ambientali.

Le risorse assegnate dallo Stato e costituenti la dotazione finanziaria di istituto sono utilizzate per lo svolgimento delle attività di istruzione, di formazione e di orientamento proprie dell'istituzione interessata, come previste ed organizzate nel Piano dell'offerta formativa. Ciò prefigura la necessità all'interno delle scuole di attivare processi di programmazione e di controllo per un efficiente ed efficace impiego delle risorse²⁶.

La manovra finanziaria per l'anno 2007 (L. 296/2006 "Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato") prevede l'assegnazione diretta (art. 1, comma 601) alle istituzioni scolastiche delle risorse relative alle competenze dovute al personale (stipendi esclusi) e al funzionamento delle istituzioni scolastiche.

Le istituzioni scolastiche provvedono altresì alla autonoma allocazione delle risorse finanziarie derivanti da entrate proprie o da altri finanziamenti dello

²⁶ BRACCI, *La scuola dell'autonomia*, pp. 89-90.

Stato, delle Regioni, di enti locali o di altri enti, pubblici o privati, sempre che tali finanziamenti non siano vincolati a specifiche destinazioni.

1.5.1.2. L'autonomia contabile

E' con il D.I. 44/2001 Regolamento concernente le "Istruzioni generali sulla gestione amministrativo-contabile delle istituzioni scolastiche", che vengono indicate le istruzioni generali sulla gestione amministrativo-contabile delle istituzioni scolastiche per l'autonoma allocazione delle risorse, per la formazione dei bilanci, per la gestione delle risorse ivi iscritte e per la scelta dell'affidamento dei servizi di tesoreria o di cassa, nonché per le modalità del riscontro delle gestioni delle istituzioni scolastiche, in conformità a quanto previsto dall'art. 21, comma 14, L. 59/1997²⁷ e dal DPR 275/1999.

La gestione finanziaria delle istituzioni scolastiche si esprime in termini di competenza, è improntata a criteri di efficacia, efficienza ed economicità e si conforma ai principi di trasparenza, annualità, universalità, integrità, unità, veridicità.

L'attività finanziaria e amministrativo-contabile delle istituzioni scolastiche si svolge sulla base di un programma annuale che costituisce il documento contabile di base ed è deliberato dal Consiglio di istituto su proposta del dirigente scolastico in coerenza con le previsioni del POF. Ad esso è data adeguata pubblicità mediante affissione all' albo della scuola.

Il Consiglio d'istituto verifica, entro il 30 giugno, le disponibilità finanziarie dell'istituto e lo stato di attuazione del programma per apportarvi le modifi-

²⁷ L. 59/1997, art. 21, comma 14: "Con decreto del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del tesoro, sono emanate le istruzioni generali per l'autonoma allocazione delle risorse, per la formazione dei bilanci, per la gestione delle risorse ivi iscritte e per la scelta dell'affidamento dei servizi di tesoreria o di cassa, nonché per le modalità del riscontro delle gestioni delle istituzioni scolastiche, anche in attuazione dei principi contenuti nei regolamenti di cui al comma 2. È abrogato il comma 9 dell'articolo 4 della legge 24 dicembre 1993, nr. 537."

che che si rendano necessarie in relazione anche all' andamento del funzionamento amministrativo e didattico generale ed a quello attuativo dei singoli progetti.

Durante l'ultimo mese dell'esercizio finanziario non possono essere apportate variazioni al programma, salvo casi eccezionali da motivare.

Il D.I. 44/2001 prevede il riconoscimento di autonomia negoziale alle scuole, per il raggiungimento e nell'ambito dei propri fini istituzionali.

Nell'ambito di tale autonomia negoziale, le istituzioni scolastiche possono stipulare convenzioni e contratti, con esclusione di quelli a carattere aleatorio e, in genere, delle operazioni finanziarie speculative e della partecipazione a società di persone e società di capitali, fatta salva la costituzione e partecipazione a consorzi costituiti nella forma della società a responsabilità limitata.

L'esercizio della gestione negoziale spetta al dirigente, nel rispetto del programma annuale e dei compiti educativi dell'istituto e delle indicazioni fissate dal Consiglio di Istituto.

Al Consiglio, secondo l'art. 33 del D.I. 44/01, delibera in ordine a:

- a. alla accettazione e alla rinuncia di legati, eredità e donazioni;
- b. alla costituzione o compartecipazione a fondazioni; all'istituzione o compartecipazione a borse di studio;
- c. all'accensione di mutui e in genere ai contratti di durata pluriennale;
- d. ai contratti di alienazione, trasferimento, costituzione, modificazione di diritti reali su beni immobili appartenenti alla istituzione scolastica, previa verifica, in caso di alienazione di beni pervenuti per effetto di successioni a causa di morte e donazioni, della mancanza di condizioni ostative o disposizioni modali che ostino alla dismissione del bene;
- e. all'adesione a reti di scuole e consorzi;
- f. all'utilizzazione economica delle opere dell'ingegno;

- g. alla partecipazione della scuola ad iniziative che comportino il coinvolgimento di agenzie, enti, università, soggetti pubblici o privati;
- h. all'eventuale individuazione del superiore limite di spesa di cui all'articolo 34, comma 1;
- i. all'acquisto di immobili.

Al Consiglio di istituto spettano le deliberazioni relative alla determinazione dei criteri e dei limiti per lo svolgimento, da parte del dirigente, delle seguenti attività negoziali:

- a. contratti di sponsorizzazione;
- b. contratti di locazione di immobili;
- c. utilizzazione di locali, beni o siti informatici, appartenenti alla istituzione scolastica, da parte di soggetti terzi;
- d. convenzioni relative a prestazioni del personale della scuola e degli alunni per conto terzi;
- e. alienazione di beni e servizi prodotti nell'esercizio di attività didattiche o programmate a favore di terzi;
- f. acquisto ed alienazione di titoli di Stato;
- g. contratti di prestazione d'opera con esperti per particolari attività ed insegnamenti;
- h. partecipazione a progetti internazionali.

1.5.2. L'autonomia didattica

L'autonomia didattica²⁸ è menzionata all'art. 4 del Regolamento. Essa è fina-

²⁸ Per un quadro europeo, cf. *Responsabilità e autonomia degli insegnanti in Europa*, (Pubblicazioni Rete Eurydice - Commissione Europea), Bruxelles 2008: http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice///Teacher_autonomy_IT.pdf); S. BAGGIANI, l'autonomia delle scuole: una sintesi comparativa nell'Europa allargata

lizzata al perseguimento degli obiettivi generati del sistema nazionale di istruzione, nel rispetto della libertà di insegnamento della libertà di scelta educativa da parte delle famiglie e del diritto ad apprendere.

La cultura pedagogica dell'autonomia concepisce l'alunno e la famiglia come attori coinvolti nei processi educativi. L'insegnamento "è un servizio alla persona piuttosto che una confusa libertà di insegnamento autoreferenziale"²⁹.

L'esercizio dell'autonomia didattica da parte delle istituzioni scolastiche può comportare l'adozione di alcune tipiche forme di flessibilità. Ne elenchiamo alcune:

- a. l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività che può comportare il superamento del gruppo-classe, o una diversa strutturazione del lavoro degli insegnanti;
- b. una nuova strutturazione dell'unità di insegnamento, intesa come tempo dedicato ad una lezione, non necessariamente coincidente con l'unità oraria;
- c. la definizione dei curricoli strutturati in una quota disciplinare e oraria obbligatoriamente definita dal Ministero e in una quota restante, in relazione alla quale la scuola ha una certa discrezionalità;
- d. l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, ovvero di percorsi formativi calibrati sulle caratteristiche di alunni che si trovino in situazioni di difficoltà, anche transitorie;
- e. l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa classe o da diversi anni di corso;
- f. l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari;

2006 (Articoli di Eurydice Italia: http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/articolo_autonomia_europa.pdf).

²⁹ MALIZIA-NANNI, *Il sistema educativo italiano di istruzione e formazione. Le sfide della società della conoscenza e della società della globalizzazione*, LAS, Roma 2010, p. 99.

- g. la scelta, l'adozione e l'utilizzazione delle metodologie e degli strumenti didattici accompagnate anche dalle tecnologie innovative;
- h. la realizzazione di iniziative di recupero e di sostegno, di continuità e di orientamento professionale coordinandosi con le iniziative promosse dagli enti locali;
- i. la scelta dei criteri di riconoscimento dei crediti scolastici, il recupero dei debiti formativi.

Nel POF, al fine di orientare le scelte della progettazione didattica, vanno dichiarati i criteri essenziali, facendo attenzione alla coerenza con le scelte educative e quelle curricolari.

1.5.2.1. La definizione dei curricoli

Con l'autonomia i «Programmi Nazionali» vengono sostituiti da «Indirizzi» o «Indicazioni nazionali e orientamenti per la scuola dell'infanzia», che devono essere molto essenziali nella loro parte prescrittiva e dal curricolo didattico elaborato dalle scuole all'interno del Piano dell'Offerta Formativa.

Spetta alle singole istituzioni scolastiche autonome definire ed attuare un curricolo di scuola, da intendersi quale sintesi progettuale ed operativa delle condizioni pedagogiche, organizzative e didattiche che consentono di realizzare un insegnamento efficace ed adeguato agli alunni.

La prima definizione dei curricoli nei termini individuati dall' art. 8 del DPR 275/1999 si è avuta con il DM 234/2000 «Regolamento recante norme in materia di curricoli nell'autonomia delle istituzioni scolastiche». In particolare, il Decreto definisce all'art. 3 la quota nazionale e quota riservata alle istituzioni scolastiche:

- a. La quota oraria nazionale obbligatoria dei curricoli di cui all'articolo 1 è pari all'85% del monte ore annuale delle singole discipline di insegna-

mento comprese negli attuali ordinamenti e nelle relative sperimentazioni.

- b. La quota oraria obbligatoria dei predetti curricula riservata alle singole istituzioni scolastiche è costituita dal restante 15% del monte ore annuale; tale quota potrà essere utilizzata o per confermare l'attuale assetto ordinamentale o per realizzare compensazioni tra le discipline e attività di insegnamento previste dagli attuali programmi o per introdurre nuove discipline, utilizzando i docenti in servizio nell'istituto, anche in attuazione dell'organico funzionale di cui alla normativa citata in premessa, ove esistente in forma strutturale o sperimentale.
- c. Il curriculum obbligatorio è realizzato utilizzando tutti gli strumenti di flessibilità organizzativa e didattica previsti dal decreto del Presidente della Repubblica n. 275 del 1999.

La L. 53/2003 (riforma Moratti) sostituisce alla dizione «curricula» quella di «piani di studio personalizzati» di cui all'art. 2, comma 1, lett. l), che nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche contengono un nucleo culturale fondamentale e prevedono una quota riservata alle Regioni.

1.5.2.2. Piano dell'offerta formativa

L'espressione "Piano dell'offerta formativa" (POF) viene utilizzata all'art. 3 del DPR 275/99³⁰ "Regolamento sull'autonomia didattica, organizzativa e di ricerca-sperimentazione-sviluppo".

³⁰ La locuzione *Piano dell'offerta formativa* è stata non solo recepita dal CCNL 1998-2001, ma anche dal CCNL del 26/05/99, all'art. 23 comma 5, che così recita: "In attuazione dell'autonomia scolastica i docenti, nelle attività collegiali, elaborano, attuano e verificano, per gli aspetti pedagogico-didattici, il Piano dell'offerta formativa, adattandone l'articolazione alle differenziate esigenze degli alunni e tenendo conto del contesto socio-economico di riferimento".

Il *Piano* rappresenta l'identità culturale e progettuale di un'istituzione scolastica, che delinea gli itinerari curricolari, extracurricolari ed educativi, conformandoli all'indirizzo di studio e alle esigenze del contesto culturale, sociale, economico in cui agisce. Esso "è reso pubblico e consegnato agli alunni e alle famiglie all'atto dell'iscrizione"³¹. Per quanto concerne l'integrazione interna "esso comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, e valorizza le corrispondenti professionalità"³², tutelando la possibilità di scelte metodologiche diverse in nome della libertà d'insegnamento garantita costituzionalmente, anche se la norma non ne spiega eventuali limiti³³.

1.5.2.2.1. Caratteristiche e struttura del POF

L'art. 3 del DPR 275/99, emanato in attuazione dell'art. 21 della L. 59/97, definisce il POF "il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche", che, in regime di autonomia, hanno la responsabilità di ideare un modello formativo calibrato sui bisogni dell'utenza e caratterizzato dalla flessibilità, dalla diversificazione della proposta, dall'efficace ed efficienza, dall'integrazione e miglior utilizzo delle risorse e delle strutture, dall'introduzione delle tecnologie innovative e dal coordinamento con il contesto territoriale.

Il POF contiene tutti gli elementi di tale modello e si fonda sulla flessibilità delle scelte organizzative e didattiche per un servizio formativo di qualità, gradualmente realizzabile attraverso la ricerca finalizzata all'innovazione per lo sviluppo e la crescita. Il consolidamento di buone pratiche e l'autovalutazione come strumento di autoriflessione e di apprendimento della

³¹ DPR 275/99, art.3, comma 5.

³² DPR 275/99, art.3, comma 2.

³³ Cf. L. GUASTI, *Considerazioni sul rapporto tra organizzazione e didattica nella legge "Bassanini"*, pp. 72-73.

cultura organizzativa e didattico-pedagogica costituiscono il corollario del POF.

Le parti costitutive del progetto culturale e pedagogico sono le seguenti:

- a. progettazione curricolare
- b. progettazione extracurricolare
- c. progettazione educativa
- d. progettazione organizzativa.

Non si tratta però di un documento assemblato utilizzando le parti costitutive sopra elencate, ma deve avere una stesura organica, nel senso che le varie parti devono costituire un unicum connotato dall'indirizzo strategico delle scelte per il conseguimento delle finalità istituzionali, il soddisfacimento dei bisogni formativi dell'utenza e del territorio per contribuire allo sviluppo economico e alla coesione sociale attraverso il progresso morale, culturale e civile dei cittadini e quindi della società. Il POF non è una pura e semplice dichiarazione di intenti, ma costituisce il documento fondativo del contratto formativo tra la scuola e l'utenza, per cui alla base della proposta formativa ci deve essere un lucido realismo ed una completa contezza della rintracciabilità e della realizzabilità delle azioni annunziate e degli impegni dichiarati. L'anima del POF deve essere quella del servizio reso alla società attraverso un intreccio di collaborazioni interne ed esterne, una rete di protagonisti che condividono un impegno ed una responsabilità di educazione delle nuove generazioni.

Per queste ragioni bisogna utilizzare i migliori canali della comunicazione perché tutti e ciascuno possano comprendere ciò che si propone di fare la scuola, per chi e perché e orientare di conseguenza il loro impegno e le loro azioni. Il POF deve essere un documento intellegibile soprattutto per i genitori per lungo tempo espropriati del diritto alla partecipazione ai processi

propositivi e decisionali, per questo deve essere snello e di semplice consultazione.

Il processo generativo del POF, che è documento pluriennale, frutto delle capacità professionali, si realizza attraverso il contributo e l'esercizio di responsabilità di una molteplicità di soggetti:

- a. il Consiglio d'Istituto delibera indicazioni, proposte e indirizzo politico nella fase di avvio di generazione del POF;
- b. il Collegio dei docenti, tenendo in considerazione il contributo offerto dal Consiglio d'Istituto e dall'extrascuola, dopo aver riflettuto sulle pratiche e sui risultati della valutazione d'Istituto dell'anno precedente ed aver approfondito la conoscenza dei bisogni dell'utenza e del territorio, offre gli elementi fondanti al gruppo di lavoro incaricato della stesura del POF;
- c. il Dirigente Scolastico offre il suo contributo di indicazioni correlate ai punti forti e deboli del modello formativo, delle iniziative progettuali e dei risultati conseguiti, evidenziando le disfunzioni e le scelte positive, preoccupandosi di sollecitare alla condivisione attraverso un raccordo effettivo tra i settori organizzativi, i responsabili delle iniziative e delle attività, i vari team dei docenti, la Carta dei servizi, i vari regolamenti e il Programma Annuale;
- d. la proposta di approvazione del documento redatto dal gruppo di lavoro viene portata nel Collegio dei docenti, che può ancora emendare ed integrare prima di rendere definitiva la sua stesura;
- e. infine il Consiglio d'istituto adotta il POF ponendo particolare attenzione alla corrispondenza dello stesso con gli indirizzi offerti alla partenza del suo processo generativo e alla compatibilità finanziaria ovvero alla disponibilità accertata delle risorse economiche per realizzare tutte le azioni e le attività contenute nel documento, tenendo anche in debita

considerazione il budget del fondo dell'istituzione scolastica da utilizzare, previa contrattazione, per compensare le prestazioni richieste per la realizzazione delle attività, degli impegni e dei progetti.

Tale processo è aperto, nel senso che il POF deve essere sottoposto ad un monitoraggio continuo e a verifica periodica per un'eventuale modifica o integrazione in itinere al fine di aggiustare il tiro, correggere le ipotesi rivelatesi inadeguate, riprogettare le azioni perché si possa registrare una corrispondenza piena tra intenzionalità previsionali e finalità da conseguire.

1.5.2.2.2. Livelli di progettazione

I livelli di progettualità del POF sono essenzialmente tre:

- a. pedagogico, come capacità della scuola di rispondere alle istanze poste dagli alunni, dai docenti, dalle famiglie;
- b. sociale, in quanto la scuola è un'istituzione attiva sul territorio;
- c. organizzativo, in quanto deve stabilire modalità di organizzazione del servizio all'interno e all'esterno della istituzione.

Pertanto il POF deve essere mosso dalla necessità di delineare un quadro coerente e giustificativo delle scelte operate dalla scuola, rispondendo a diverse istanze e a diversi livelli di legittimazione³⁴.

Vogliamo riferirci in particolare ad alcune istanze: una di tipo logico, intesa come esigenza di conferire al Piano un'organizzazione razionale, una di tipo psicologico di promozione delle "effettive possibilità di apprendimento degli alunni" attraverso "un atteggiamento di ricerca, di esplorazione, di intra-

³⁴ Su questo punto, cf. N. CAPALDO- L. RONDANINI, *Gestire e organizzare la scuola dell'autonomia* (Collana di cultura organizzativa delle istituzioni scolastiche), Erickson, Trento 2002, pp. 281-282.

previdenza da parte degli insegnanti". In tal senso "Le condizioni che la scuola predispone sul piano educativo e organizzativo, quali l'articolazione del tempo scolastico, le forme di raggruppamento degli alunni, la creazione di luoghi e di spazi per l'apprendimento, la mediazione didattica, influenzano notevolmente gli esiti educativi". Infine un'istanza sociale, che favorisca l'inserimento di stimoli esterni all'interno degli obiettivi generali di un'istituzione scolastica.

1.5.3. L'autonomia organizzativa

L'autonomia organizzativa è finalizzata alla realizzazione della flessibilità, della diversificazione, dell'efficienza e dell'efficacia del servizio scolastico, alla integrazione e al miglior utilizzo delle risorse e delle strutture, all'introduzione di tecnologie innovative e al coordinamento con il contesto territoriale. Essa si esplica liberamente, anche mediante superamento dei vincoli in materia di unità oraria della lezione, dell'unitarietà del gruppo classe e delle modalità di organizzazione e impiego dei docenti, secondo finalità di ottimizzazione delle risorse umane, finanziarie, tecnologiche, materiali e temporali, fermi restando i giorni di attività didattica annuale previsti a livello nazionale, la distribuzione dell'attività didattica in non meno di cinque giorni settimanali, il rispetto dei complessivi obblighi annuali di servizio dei docenti previsti dai contratti collettivi che possono essere assolti invece che in cinque giorni settimanali anche sulla base di un'apposita programmazione plurisettimanale.

In particolare:

- a. gli adattamenti del calendario scolastico sono stabiliti dalle istituzioni scolastiche in relazione alle esigenze derivanti dal Piano dell'offerta formativa, nel rispetto delle funzioni in materia di determinazione del calendario scolastico esercitate dalle Regioni;

- b. l'orario complessivo del curriculum e quello destinato alle singole discipline e attività sono organizzati in modo flessibile, anche sulla base di una programmazione plurisettimanale;
- c. in ciascuna istituzione scolastica le modalità di impiego dei docenti possono essere diversificate nelle varie classi e sezioni in funzione delle eventuali differenziazioni nelle scelte metodologiche ed organizzative adottate nel piano dell' offerta formativa.

1.5.4. L'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo

Nel regime di autonomia definito dal D.P.R. 275/1999 le norme contenute nel testo unico sull'istruzione (artt. 276-281) in tema di sperimentazione metodologico-didattica e organizzativo-strutturale cessano di trovare applicazione in quanto le istituzioni scolastiche godono di una ampia libertà organizzativa e di possibilità di scelte didattiche sufficientemente discrezionali.

Dal punto di vista delle cd. sperimentazioni ordinamentali il D.P.R. 275/1999, all' art. 11, sancisce che il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, anche su proposta del Consiglio della pubblica istruzione, del Servizio nazionale per la qualità dell'istruzione, di una o più istituzioni scolastiche, di uno o più Istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi, di una o più Regioni o enti locali, promuove, eventualmente sostenendoli con appositi finanziamenti disponibili negli ordinari stanziamenti di bilancio, iniziative finalizzate all'innovazione, ovvero progetti in ambito nazionale, regionale e locale, volti a esplorare possibili innovazioni riguardanti gli ordinamenti degli studi, la loro articolazione e durata, l'integrazione fra sistemi formativi, i processi di continuità e orientamento. Il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca riconosce altresì progetti di iniziative innovative delle singole istituzioni scolastiche riguardanti gli ordinamenti degli studi nei termini di cui all'art. 8, ovvero per la definizione dei curricula.

I progetti devono avere una durata predefinita e devono indicare con chiarezza gli obiettivi; quelli attuati devono essere sottoposti a valutazione dei risultati.

Le istituzioni scolastiche, singolarmente o tra loro associate, esercitano l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo tenendo conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali e curando tra l'altro:

- a. la progettazione formativa e la ricerca valutativa;
- b. la formazione e l'aggiornamento culturale e professionale del personale scolastico;
- c. l'innovazione metodologica e disciplinare;
- d. la ricerca didattica sulle diverse valenze delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e sulla loro integrazione nei processi formativi;
- e. la documentazione educativa e la sua diffusione all'interno della scuola;
- f. gli scambi di informazioni, esperienze e materiali didattici;
- g. l'integrazione fra le diverse articolazioni del sistema scolastico e, d'intesa con i soggetti istituzionali competenti, fra i diversi sistemi formativi, ivi compresa la formazione professionale.

Se il progetto di ricerca e innovazione richiede modifiche strutturali che vengano oltre la flessibilità curricolare, le istituzioni scolastiche propongono iniziative finalizzate alle innovazioni riguardanti gli ordinamenti degli studi, la loro articolazione e durata, l'integrazione fra sistemi formativi, i processi di continuità e orientamento.

1.5.5. L'autonomia funzionale

Tale forma di autonomia consiste nel riconoscimento alle istituzioni scolastiche, di funzioni e competenze già proprie dell'amministrazione centrale e periferica della pubblica istruzione relative a:

- a. carriera scolastica e rapporto con gli alunni. Vi rientrano tutti gli adempimenti relativi alle iscrizioni, frequenze, certificazioni, documentazione, valutazione e riconoscimento degli studi compiuti all'estero, valutazione dei crediti e debiti formativi, partecipazione a progetti territoriali e internazionali, realizzazione di scambi educativi internazionali, disciplina degli alunni;
- b. amministrazione e gestione del patrimonio e delle risorse finanziarie nel rispetto dei principi individuati nel D.I. 44/2001. Le istituzioni scolastiche riorganizzano la gestione dei servizi contabili ed amministrativi in considerazione del nuovo assetto istituzionale delle scuole e della complessità dei compiti affidati e concorrono, altresì, alla specifica formazione e aggiornamento culturale e professionale del relativo personale;
- c. stato giuridico ed economico del personale ciò in considerazione della qualifica dirigenziale riconosciuta al capo di istituto e al conseguente ruolo di gestione delle relazioni sindacali. Non sono attribuite alle scuole alcune funzioni in materia di personale il cui esercizio è legato ad un ambito territoriale più ampio di quello di competenza della singola istituzione. Si tratta della formazione delle graduatorie permanenti riferiti ad ambiti più vasti di quelli della singola scuola, del reclutamento del personale scolastico con rapporto a tempo determinato, della mobilità esterna alla scuola e dell'utilizzazione del personale eccedente l'organico funzionale di istituto, dell'autorizzazione per utilizzazioni ed esoneri, comandi utilizzazioni e collocamento fuori ruolo, riconoscimento di titoli

di studio esteri.

Nell'attuazione dell'autonomia ciascuno ha un suo ruolo:

- a. gli organi collegiali garantiscono l'efficacia e l'effettività dell'autonomia nel rispetto delle norme che ne definiscono competenze e composizione;
- b. il capo di istituto esercita le funzioni connesse alla riconosciuta qualifica dirigenziale;
- c. i docenti hanno il compito e la responsabilità della progettazione e dell'attuazione del processo di insegnamento e apprendimento;
- d. il responsabile amministrativo assume funzioni di direzione dei servizi di segreteria nel quadro dell'unità di conduzione affidata al dirigente scolastico;
- e. il personale della scuola, i genitori e gli studenti partecipano al processo di attuazione dell'autonomia assumendo le relative responsabilità.

Nell'ambito dell'autonomia le singole istituzioni possono stipulare «accordi di rete» con altre istituzioni scolastiche. La documentazione dell'accordo deve prevedere i tempi, le competenze e i poteri dell'organo responsabile della gestione finanziaria e professionale del Progetto. Essi possono avere per oggetto:

- a. attività didattiche, di ricerca e di sperimentazione, previa approvazione dal Consiglio d'Istituto e dal Collegio dei Docenti, ognuno per le sue competenze;
- b. attività di formazione e aggiornamento del personale scolastico, anche in questo caso previa approvazione degli organi collegiali;
- c. attività amministrativa e contabile;

- d. acquisto di beni e servizi;
- e. scambio temporaneo di docenti previa adesione del docente impegnato. Gli Organici Funzionali, in tal caso, potevano essere definiti in modo tale da consentire l'utilizzazione di personale competente per compiti organizzativi e di gestione dei laboratori;
- f. organizzazione di Laboratori Territoriali per attività didattica e sperimentazione, una più efficace circolazione delle informazioni, la formazione del personale scolastico, l'orientamento scolastico e professionale;
- g. altre attività coerenti con le finalità dell'offerta formativa.

Le istituzioni scolastiche, inoltre, possono stipulare convenzioni con Università, con istituzioni, con enti, con agenzie, con associazioni il cui contributo è ritenuto coerente con il Piano dell'Offerta Formativa.

Infine, le scuole possono aderire, anche in rete, a Consorzi pubblici e privati allo scopo di acquisire beni e servizi ritenuti utili.

1.6. Il contesto pedagogico nella scuola dell'autonomia

I presupposti pedagogici della nuova Scuola si possono rinvenire negli studi e nelle ricerche di numerosi studiosi contemporanei e sono strettamente correlati con le rivoluzionarie trasformazioni tecnologiche e socio-culturali della società contemporanea.

In essa i processi di educazione ed istruzione si sviluppano in un contesto del tutto diverso da quello tradizionale e la scuola vive e interagisce con la galassia di informazioni veicolate dai media e dai sempre più moderni apparati tecnologici della comunicazione.

Il bambino, il preadolescente, l'adolescente, il giovane, il cittadino si trova immerso in un vortice di infiniti messaggi, opportunità di conoscenze, dal quale può essere frastornato se non educato ad una corretta fruizione sor-

retta da adeguati strumenti di decodificazione. La scuola deve impegnarsi a mettere ordine nel disordine dei saperi. Nel contempo è insufficiente trasmettere saperi astratti, slegati dal campo delle esperienze e dal contesto socio-economico in cui si avviano ad inserirsi.

Di conseguenza il problema si sposta dai contenuti tradizionalmente trasmessi dai libri e dalla Scuola, al soggetto che apprende, anzi che deve essere educato ad apprendere e a fruire consapevolmente e criticamente dei contenuti facilmente rinvenibili attraverso internet e i mass media in genere; deve essere guidato a riflettere sui processi metacognitivi, ad imparare ad apprendere ponendosi al centro del proprio processo di crescita personale e culturale affinché possa orientarsi con successo tra le dinamiche socio-culturali in perenne divenire e costruire e progettare il proprio cammino.

Già Piaget aveva affermato che il fine dell'educazione è la "costruzione dell'intelligenza" (strutturalismo costruttivista).

Bruner, partendo dal principio che si può insegnare tutto a tutti, partendo dalla concretezza dell'esperienza, concepisce il processo di acquisizione delle conoscenze come un processo di categorizzazione (semplificazione e raccordo economico delle informazioni). Il salto qualitativo consiste nel tradurre i contenuti in forme di rappresentazione adeguate e formalizzate.

L'attivismo di Dewey, limitato al fenomeno parziale, viene da Bruner proiettato ad un'interpretazione organica del meccanismo di funzionamento del processo educativo, focalizzandone la sostanziale fase della qualità del momento di apprendimento, fondato sul principio del *learning by doing* (dell'apprendere attraverso il fare).

Le moderne teorie cognitive del "pensiero simultaneo e modulare" (Bruner, Gardner, Moreno, Levin, ecc.) hanno posto l'accento sulla centralità del concetto di competenza, quale obiettivo principe del percorso educativo.

Ne deriva l'esigenza di un ammodernamento dell'organizzazione e della didattica, che costituisce la nuova frontiera della progettazione formativa della Scuola dell'Autonomia.

Con essa si dovrà confrontare la professionalità docente, sempre più orientata all'architettura di percorsi formativi aderenti ai bisogni ed alla personalità del singolo allievo, giacché, come afferma Gardner, la didattica omologante e' inadeguata alla eterogeneità dell'utenza.

Punto qualificante della nuova Scuola dell'Autonomia è dunque il passaggio dalla centralità delle discipline alla centralità dell'alunno, al quale deve essere garantito il successo formativo. Il passaggio dalla Scuola dell'alfabetizzazione e della parola alla Scuola del fare, pur senza trascurare la rilevante funzione delle discipline, dovrà necessariamente produrre un radicale ripensamento delle modalità organizzative e delle metodologie didattiche, incrementare le abilità progettuali per corrispondere ad una domanda sempre nuova e non sempre preventivabile, insomma una nuova scuola tutta da scoprire, alla quale rapportarsi con atteggiamento euristico e consapevole disponibilità al *problem setting* ed al *problem solving*.

1.7. Riordino dei cicli

Con la Legge 30/2000 "Legge Quadro in materia di Riordino dei Cicli dell'Istruzione" (riforma Berlinguer-De Mauro) si ha un ripensamento dell'intero sistema di istruzione e di formazione attraverso il conferimento di organicità e unitarietà con effetti che si ritengono favorevoli dal punto di vista della continuità dell'offerta educativa e della coerenza del suo percorso.

Il sistema educativo di istruzione si articola nella scuola dell'infanzia, nel ciclo primario, che assume la denominazione di scuola di base, e nel ciclo secondario, che assume la denominazione di scuola secondaria. Il sistema educativo di formazione si realizza secondo le modalità previste dalla Legge 196/1997 e dalla Legge 144/1999.

La scuola dell'infanzia, di durata triennale; la scuola di base ha la durata di sette anni ed è caratterizzata da un percorso educativo unitario e articolato in rapporto alle esigenze di sviluppo degli alunni; si raccorda da un lato alla scuola dell'infanzia e dall'altro alla scuola secondaria. Le articolazioni interne dalla scuola di base sono definite a norma del regolamento emanato con DPR 275/1999.

La scuola di base si conclude con un esame di Stato dal quale deve emergere anche una indicazione orientativa non vincolante per la successiva scelta dell'area e dell'indirizzo.

La scuola secondaria ha la durata di cinque anni e si articola nell'area classico-umanistica, scientifica, tecnica e tecnologica, artistica e musicale. Essa ha la finalità di consolidare, riorganizzare ed accrescere le capacità e le competenze acquisite nel ciclo primario, di sostenere e incoraggiare le attitudini e le vocazioni degli studenti, di arricchire la formazione culturale, umana e civile degli studenti, sostenendoli nella progressiva assunzione di responsabilità e di offrire loro conoscenze e capacità adeguate all'accesso all'istruzione superiore universitaria e non universitaria ovvero all'inserimento nel mondo del lavoro.

Ciascuna area è ripartita in indirizzi, anche mediante riordino e riduzione del numero di quelli esistenti alla data di entrata in vigore della presente legge. La scuola secondaria si realizza negli attuali istituti di istruzione secondaria di secondo grado che assumono la denominazione di "licei".

Nei primi due anni è garantita la possibilità di passare da un modulo all'altro anche di aree e di indirizzi diversi, mediante l'attivazione di apposite iniziative didattiche e finalizzate all'acquisizione di una preparazione adeguata alla nuova scelta.

Nel corso del secondo anno è possibile realizzare attività complementari e iniziative formative per collegare gli apprendimenti curricolari con le diverse

realtà sociali, culturali, produttive e professionali in convenzione con altri istituti, enti e centri di formazione professionale accreditati.

A conclusione del periodo dell'obbligo scolastico è rilasciata una certificazione attestante il percorso didattico svolto e le competenze acquisite.

Per rendere operativa la legge fu approvata da parte del Senato la Risoluzione 6-00057 del 22 dicembre 2000, nella quale si impegnava il Governo a stilare *un Programma quinquennale di progressiva attuazione della riforma* che prevedeva, per le prime due classi della scuola di base, l'inizio della riforma nell'anno scolastico 2001-2002 e che doveva contenere i seguenti elementi:

- a. i criteri generali per la riorganizzazione dei curricoli della scuola dell'infanzia, della scuola di base e della scuola secondaria;
- b. un progetto di valorizzazione delle professionalità maturate dal personale docente e della sua eventuale riqualificazione e riconversione;
- c. i criteri generali per la formazione degli organici di istituto;
- d. i tempi e le modalità di attuazione della legge;
- e. l'esigenza di adeguamento delle strutture edilizie e delle infrastrutture tecnologiche.

Il Governo (Ministro dell'Istruzione era Tullio De Mauro, succeduto al ministro Berlinguer il 26 Aprile 2000), secondo quanto previsto dall'articolo 6 della Legge 30/2000, presentò in Parlamento un programma quinquennale di progressiva attuazione della riforma dei cicli di istruzione accompagnato da una relazione che ne illustrava la fattibilità.

Il compito della nuova scuola era di "aiutare le giovani e i giovani a collocarsi in un mondo in rapida trasformazione, rendendoli consapevoli dei processi oggettivi e soggettivi già avvenuti e fornendoli degli strumenti per governare quelli aperti.

Con il Riordino dei cicli si intese ricomporre unitariamente tutte le esigenze di ordine educativo e sociale che postulano una formazione in grado di realizzare pienamente la persona umana e di preparare con un più alto spessore culturale e critico il futuro cittadino e il futuro lavoratore: un nesso inscindibile secondo i Principi Fondamentali della Costituzione. Per soddisfare tali esigenze occorreva però rispettare alcune condizioni fondamentali che sembra prendessero in considerazione un contesto ampio e gerarchico in senso bidirezionale (cultura-persona-docenti-lavoro-autonomia):

- a. riconoscere valore e dignità alle diverse tradizioni di cultura (classicità e del cristianesimo) e alla variegata *cultura delle tradizioni*;
- b. affermare la centralità delle persone che apprendono e riconoscerne le differenze.

L'apprendimento è un processo dinamico e relazionale, che va favorito da un atteggiamento di ricerca attiva nella acquisizione della conoscenza, sostenendo la rinnovata professionalità dei docenti quali professionisti promotori delle dinamiche di apprendimento e valutatori dei loro esiti; garantendo un nuovo rapporto con il mondo del lavoro³⁵; potenziando la capacità di auto-

³⁵ *PROGRAMMA QUINQUENNALE di progressiva attuazione della legge 30/2000 di riordino dei cicli di istruzione*, pp. 9-10 (<http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/prcicli.pdf>): "Tali riforme hanno rappresentato un intervento specifico nell'ambito delle politiche dell'istruzione, ma si è posta, contemporaneamente, l'esigenza di una integrazione con le politiche della formazione e del lavoro. Quest'esigenza, che si è concretizzata soprattutto nella legge 144/99, deriva dall'analisi dei fattori di cambiamento che si sono venuti a determinare nella realtà mondiale ed europea in particolare. Nell'organizzazione della produzione e del lavoro si sono determinate trasformazioni che hanno fatto sì che il fattore umano sia venuto ad assumere progressivamente un ruolo ed un peso sempre più importanti nel meccanismo produttivo. Ciò comporta l'esigenza di una maggiore formazione complessiva anche a scapito della specifica formazione tecnica e tecnologica che può essere sempre perfezionata in seguito.

noma gestione delle scuole nel concorrere alla realizzazione delle finalità del sistema educativo pubblico (statale e paritario) di istruzione e formazione.

1.8. Profilo del docente

Ricorre nel testo a conferma della consapevolezza della complessità del tempo in cui si inserisce la riforma ed esigono i profondi cambiamenti culturali che attraversano l'intera società affermazioni che richiedono agli insegnanti più rilevanti responsabilità culturali, etiche, più approfondite competenze socio-psico-pedagogiche, relazionali e organizzative. Si tratta di responsabilità che competono a ogni ciclo scolastico. Si avverte che il docente debba essere³⁶:

- a. *colto*, in grado di padroneggiare la propria disciplina nei suoi continui mutamenti, di valutarne le potenzialità formative, di governarne i rapporti con le altre discipline, di collocarne, infine, le finalità e gli obiettivi di apprendimento all'interno delle finalità generali del sistema scuola;
- b. *riflessivo*, in grado di fare ricerca sulle proprie scelte didattiche e metodologiche e di saperne verificare i risultati, in un processo di continua valutazione e autovalutazione;
- c. *competente* rispetto alle conoscenze socio-psico-pedagogiche necessarie per la corretta impostazione dei processi di insegnamento-apprendimento;
- d. *capace* di interagire con tutti i soggetti, interni ed esterni, della vita della scuola, di lavorare in *équipe*, di dare il proprio contributo alla de-

Serve più cultura intesa in senso generale, serve una padronanza più alta dell'insieme dei processi. La conoscenza rappresenta, oggi, la risorsa fondamentale per lo sviluppo civile, democratico ed economico ed è, nel contempo, la principale garanzia e il principale strumento per ottenere e riconquistare il lavoro.”

³⁶

finizione e alla realizzazione dell'offerta formativa, di saper svolgere compiti specifici e differenziati.

Tuttavia, sembra prevalere un modello di formazione in servizio del docente che predilige l'autoformazione con la relativa difficoltà ad individuare i criteri di valutazione e di certificazione delle esperienze professionali attuate nella scuola.

1.9. Curricolo della scuola di base

Sofferamoci ancora su un punto per alcune considerazioni pedagogico-didattiche sul curricolo della scuola di base.

Il curricolo della scuola di base è visto in modo progressivo attraverso una utilizzazione graduale dei saperi formalizzati, mantenendo il principio della continuità e della differenziazione. Ciò in linea con il dettato della legge 30/2000 che all'art. 3, comma 1-2 che prevedeva "un percorso educativo unitario e articolato in rapporto alle esigenze di sviluppo degli alunni" un "progressivo sviluppo del curricolo mediante il graduale passaggio dagli ambiti disciplinari alle singole discipline".

L'articolazione del settennio della scuola di base è presentata dalla risoluzione del Senato come ipotesi di lavoro: "... la soluzione prospettata (2+3+2) come ipotesi di lavoro" è "valida soprattutto per le implicazioni metodologiche e organizzative, da realizzare nell'ambito dell'autonomia didattica e organizzativa e da verificare a conclusione del primo triennio"³⁷. In effetti "L'ipotesi alternativa che alzava agli ultimi tre anni il passaggio alle discipline (e quindi un'articolazione 2+2+3) si appoggiava a ragioni gnoseologiche, formative ed epistemologiche"³⁸. Una tale impostazione sarebbe stata più vantaggiosa per lo sviluppo generale del preadolescente soprattutto in vista

³⁷ RISOLUZIONE SENATO 6-00057, c. 2.

³⁸ MALIZIA-NANNI, *Il sistema*, p. 116.

dell'impegno cognitivo della secondaria, il cui curriculum era centrato principalmente sulle discipline³⁹.

1.5.8. Bilancio della legge

Viene elevato l'obbligo scolastico da 8 a 9 anni (gruppo di età da 6-14 a 6-15) e in prospettiva a 10 (gruppo di età 6-16): condizione che avrebbe dovuto alzare i livelli educativi di base e abbassare la dispersione scolastica; viene ridotto di un anno il percorso scolastico, avvicinando l'allineamento della durata del percorso a quello europeo.

Il ciclo primario comprende tre bienni ed è seguito da un ulteriore anno chiamato "anno d'orientamento" che sarà una "sintesi" tra le scuole elementari e medie. Questo secondo quanto voluto dalla riforma doveva servire per rendere più facile il cambiamento per un bambino dalle scuole elementari alle scuole medie.

Viene modificato anche il ciclo secondario che dura cinque anni e si divide in cinque "rami":

- a. umanistica,
- b. scientifica,
- c. tecnica,
- d. artistica
- e. musicale

³⁹ Su questo aspetto e in genere sull'impatto che la riforma Berlinguer/De Mauro ha avuto, cf. il punto di vista dell'UCIIM espresso in sintesi su http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xI9aKM9hYjoJ:archivio.pubbli-ca.istruzione.it/statigenerali/allegati/proposte/prop_uciim.doc+uciim+riforma+berlinguer&cd=1&hl=it&ct=clnk&gl=it.

Nel primo biennio come adesso, molte materie sono in comune per permettere di far capire allo studente che tipo di indirizzo scolastico vuole intraprendere e per chi lo desidera anche un più facile cambiamento da una scuola ad un'altra. Al termine dei cinque anni bisogna comunque sottoporsi all'esame di Stato per conseguire un diploma.

Un altro cambiamento per il quale è sempre stata criticata la riforma riguarda il fatto che viene introdotta la possibilità per uno studente di non proseguire il proprio corso di studi purché si sia comunque in possesso di una licenza media. In realtà la riforma Berlinguer non parla di un vero e proprio "abbandono scolastico" ma di una "scuola-lavoro" infatti lo stesso decreto legge imponeva l'obbligo di una formazione professionale fino ai 18 anni al termine dei quali bisognava comunque conseguire un diploma. Tuttavia fu constatato alcuni anni dopo che molti ragazzi non volendo proseguire la carriera scolastica non continuavano nella "scuola-lavoro" ma anzi si imbattevano in lavori anche illegali e pericolosi. La riforma entrò pienamente in vigore nell'anno scolastico 1998/99 per essere poi abrogata e sostituita a partire dall'anno scolastico 2003/04 dalla Legge 28 marzo 2003 n. 53 (Moratti). Il sistema di istruzione proposto risulta essere organico e unitario dal punto di vista della continuità dell'offerta educativa e dalla coerenza complessiva. E' contraddistinto dalla "natura processuale della realizzazione della legge per cui è possibile apportare modificazioni durante l'attuazione stessa, ricalibrando il dettato in base alle esigenze che emergono da un contesto in continuo cambiamento"⁴⁰.

⁴⁰ MALIZIA-NANNI, *Il sistema*, p. 111.

2. PARTE SECONDA

IL SISTEMA EDUCATIVO DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE DELLA RIFORMA MORATTI

2.1. Premessa

Il 4 luglio 2001 venivano ritirati dalla Moratti, ministro della Pubblica Istruzione del governo Berlusconi, i provvedimenti presentati dal governo di centro-sinistra per l'attuazione del riordino dei cicli che sarebbero dovuto partire dal primo settembre 2001. A ciò sarebbe seguita una legge delega, una legge che doveva offrire il quadro generale, delegando al ministro la decretazione di alcuni aspetti

L'iter parlamentare che ha condotto, il 12 marzo 2003, all'approvazione definitiva della L. 53/2003 "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale" (riforma Moratti), è stato particolarmente travagliato ed il testo del disegno di legge più volte emendato⁴¹.

Proprio per vagliare l'impatto riformatore della proposta prima della sua de-

⁴¹ Cf. la Legge 27 dicembre 2004, n. 306 (in G.U. 27/12/2004, n.302) ha disposto (con l'art. 3, comma 1) la modifica dell'art. 1, comma 1; il Decreto-Legge 30 dicembre 2005, n. 273 (in G.U. 30/12/2005, n.303) , convertito con modificazioni dalla L. 23 febbraio 2006, n. 51 (in S.O. n. 47/L, relativo alla G.U. 28/2/2006, n. 49), ha disposto (con l'art. 6, comma 1) la modifica dell'art. 7, comma 4; la Legge 12 luglio 2006, n. 228 (in G.U. 12/07/2006, n.160) ha disposto (con l'art. 1, comma 5) la modifica dell'art. 1, comma 4; la Legge 12 luglio 2006, n. 228 (in G.U. 12/07/2006, n.160) ha disposto (con l'art. 1, comma 6) la modifica dell'art. 7, comma 4; la Legge 24 dicembre 2007, n. 244 (in SO n.285, relativo alla G.U. 28/12/2007, n.300) ha disposto (con l'art. 2, comma 416) l'abrogazione dell'art. 5.

finitiva approvazione, ovvero verificarne la congruenza, i punti deboli e forti, la praticabilità ed il consenso, il Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca ha promosso e convocato gli Stati generali dell'istruzione (19-20 dicembre 2001), grande assemblea rappresentativa di tutte le componenti del mondo della scuola e della società civile (studenti, genitori e docenti) cui è stato richiesto di esprimere un giudizio sulla proposta di modifica della L. 30/2000 elaborata da un Gruppo Ristretto di Lavoro guidato da Giuseppe Bertagna, costituito ad hoc con DM 672/2001.

A seguito della delega data al Ministro Moratti sono stati emanati i seguenti decreti legislativi: D.Lgs 59/2004 "Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53"; D.Lgs 286/2004 "Istituzione del Servizio nazionale di valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione, nonché riordino dell'omonimo istituto, a norma degli articoli 1 e 3 della legge 28 marzo 2003, n. 53"; D.Lgs 77/2005 "Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, a norma dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53"; D.Lgs 226/2005 "Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, a norma dell'articolo 2 della legge 28 marzo 2003, n. 53"; D.Lgs 76/2005 "Definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, a norma dell'articolo 2, comma 1, lettera c), della legge 28 marzo 2003, n. 53"; D.Lgs 227/2005 "Definizione delle norme generali in materia di formazione degli insegnanti ai fini dell'accesso all'insegnamento, a norma dell'articolo 5 della legge 28 marzo 2003, n. 53".

Già prima, tuttavia, nelle more dell'iter parlamentare, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca avviò un progetto nazionale di sperimentazione per verificare, nella realtà operativa della scuola, i contenuti della riforma della L. 30/2000 "Legge-quadro in materia di riordino dei cicli dell'istruzione" per analizzarne le ripercussioni nella scuola dell'infanzia e

nella prima classe della scuola elementare, permettendo una approfondita e puntuale riflessione e verifica del dettato normativo ed esaminandone i fabbisogni in termini di organizzazione complessiva e di applicazione didattica. Le *indicazioni* e le *istruzioni* per il progetto nazionale di sperimentazione sono contenute nel D.M. 100/2002⁴² e nella Circolare esplicativa del 18 settembre 2002, n. 101 avente ad oggetto "Decreto di attuazione del progetto nazionale di sperimentazione ex art. 11 D.P.R. n. 275/99 - Scuola dell'infanzia e prima classe di scuola elementare - Indicazioni e istruzioni".

Il primo provvedimento legislativo attuativo della Legge-delega 53/2003 sulla riforma della scuola è costituito dal D.Lgs 59/2004.

Tale decreto contiene le norme di carattere generale relative alla scuola dell'infanzia e del primo ciclo dell'istruzione. Inoltre definisce i livelli essenziali di prestazione, cui tutte le istituzioni scolastiche statali e paritarie, appartenenti ai suddetti segmenti, sono tenute ad uniformarsi. Al medesimo atto legislativo risultano allegati quattro documenti, che hanno un contenuto pedagogico e didattico, attinente ai piani di studio personalizzati, con l'esplicitazione dei livelli essenziali di prestazione per tutte le scuole dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di I grado, tenute a garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione. Si tratta di tre allegati A) B) C) denominati «Indicazioni nazionali per i piani di studi personalizzati», ai quali si aggiunge l'allegato D) denominato «Profilo», che attiene al profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del primo ciclo di istruzione.

Per questa speciale disciplina ogni istituzione scolastica conserva la potestà autonoma nel perseguire gli obiettivi generali del processo formativo e gli obiettivi specifici di apprendimento con assunzione diretta della responsabilità

⁴² Cf. l'analisi del decreto condotta da M. SPINOSI, *Il decreto n. 100 del 18 settembre 2002 - sperimentazione scuola dell'infanzia e prima classe scuola elementare*, in *Educazione&Scuola* (<http://www.edscuola.it/archivio/riformeonline/sperimentazione2.htm>).

nell'elaborazione dei piani di studio personalizzati. Per tale ragione viene meno il carattere prescrittivo dei programmi ministeriali e acquistano valore vincolante soltanto gli obiettivi generali e quelli specifici di apprendimento sopra menzionati.

Ne consegue che a carico dei docenti resta il maggiore impegno, sotto il profilo professionale, di interpretare i bisogni degli alunni, di assecondare le aspettative del successo scolastico sviluppando al massimo le potenzialità di ogni soggetto e trasformare le capacità in competenze personali con l'ausilio delle tecniche di insegnamento più adatte. Inoltre essi hanno il compito di progettare le unità di apprendimento, che fanno riferimento agli obiettivi formativi specifici di ogni percorso di studio e a quelli personalizzati, con le opportune differenziazioni per singoli alunni, compresi quelli in situazione di handicap, nella prospettiva di portare a compimento, al termine della conclusione del primo ciclo d'istruzione, la maturazione del profilo educativo, culturale e professionale dello studente di 14 anni di età così com'è descritto nell'allegato D) citato.

Infine, la scuola e i docenti hanno la competenza di recepire le istanze della realtà territoriale, in cui l'istituzione scolastica si trova ad operare, di attivare interventi educativi per colmare disagi, recuperare situazioni di svantaggio e arricchire l'offerta formativa, in modo da soddisfare la domanda di istruzione delle famiglie, che sono chiamate a condividere le scelte operate partecipando in modo attivo e responsabile alla vita della comunità scolastica.

Da un lato, si è inteso valorizzare la funzione dei docenti che adottano scelte didattico-educative, anche differenziate, e soluzioni organizzative con criteri di flessibilità, che attengono all'esercizio dell'autonomia organizzativa e didattica, dall'altro è stata a loro attribuita la responsabilità di rendere conto del proprio operato per il mancato conseguimento degli obiettivi programmati e dei livelli essenziali di prestazione, che corrispondono agli standard nazionali di prestazione del servizio.

In questo contesto, coerente con lo spirito innovativo, che anima l'intero impianto, si realizza il duplice effetto di garantire per un verso l'unità del sistema formativo nazionale contro il pericolo della frammentazione e per l'altro di fissare i parametri di misurazione, che sono il presupposto logico, di natura tecnica, per la valutazione del sistema e della qualità dell'istruzione.

2.2. Diritto-dovere istruzione e formazione

In attuazione della delega conferita dall'art. 1, comma 3, letto i) L. 53/2003 è stato approvato il D.Lgs 76/2005 per la disciplina degli interventi di orientamento contro la dispersione scolastica e per assicurare la realizzazione del diritto-dovere di istruzione e formazione.

Il decreto citato parte dal presupposto per cui l'obbligo scolastico di cui all'articolo 34 della Costituzione, nonché l'obbligo formativo, introdotto dalla L. 144/ 1999 (art. 68), sono ridefiniti ed ampliati come diritto all'istruzione e formazione e correlativo dovere.

La fruizione dell'offerta di istruzione e di formazione costituisce per tutti i minori - compresi quelli stranieri presenti nel territorio dello Stato - oltre che un diritto soggettivo, un dovere sociale ai sensi dell'articolo 4, secondo comma della Costituzione (art. 1, comma 6).

Il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, di concerto con il Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali, adotta, previa intesa con la Conferenza unificata linee guida per la realizzazione di piani di intervento per l'orientamento, la prevenzione ed il recupero degli abbandoni, al fine di assicurare la piena realizzazione del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione (art. 3, comma 4).

Sotto il primo profilo il decreto precisa che la Repubblica assicura a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione, per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età (art. 2, comma 3).

Tale diritto si realizza:

- nel primo ciclo del sistema dell'istruzione, che comprende la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado.
- nel secondo ciclo che comprende il sistema dei licei e il sistema dell'istruzione e della formazione professionale, nonché nel sistema dell'apprendistato di cui all'art. 48 del D.Lgs 276/2003.

Il legislatore, all'art. 5 del decreto, predispone un meccanismo sanzionatorio per gli eventuali inadempimenti al dovere di istruzione e formazione.

Responsabili dell'adempimento sono i genitori dei minori o coloro che a qualsiasi titolo ne facciano le veci, che sono tenuti ad iscriverli alle istituzioni scolastiche o formative.

Alla vigilanza sull'adempimento del dovere di istruzione e formazione, così come previsto dal presente decreto, provvedono:

- a. il Comune, ove hanno la residenza i giovani che sono soggetti al predetto dovere;
- b. i dirigenti scolastici o i responsabili dell'istituzione formativa presso la quale frequentano gli studenti;
- c. la Provincia.

2.3. L'alternanza scuola-lavoro

La riforma Moratti prevede che gli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età, nell'esercizio del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni, possono svolgere l'intera formazione dai 15 ai 18 anni, attraverso l'alternanza di studio e di lavoro espressamente disciplinato con D.Lgs 77/2005.

Si tratta di un percorso alternativo che il legislatore interpreta come modalità di realizzazione della formazione del secondo ciclo. sia nel sistema dei licei sia nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale, per assicura-

re ai giovani, oltre alle conoscenze di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro.

La disciplina della materia è oggetto di previsione del citato decreto legislativo nel quale si dispone, in particolare, che i percorsi in alternanza sono progettati, attuati, verificati e valutati, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, sulla base di apposite convenzioni con le imprese, o con le rispettive associazioni di rappresentanza, o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con gli enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di apprendimento in situazione lavorativa, che non costituiscono rapporto individuale di lavoro.

I percorsi in alternanza hanno una struttura flessibile e si articolano in periodi di formazione in aula e in periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro, svolte anche in imprese simulate, che le istituzioni scolastiche e formative progettano e attuano sulla base di apposite convenzioni.

I periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro fanno parte integrante dei percorsi formativi personalizzati volti alla realizzazione del profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi e degli obiettivi generali e specifici di apprendimento stabiliti a livello nazionale e regionale.

I percorsi in alternanza sono oggetto di verifica e valutazione da parte dell'istituzione scolastica o formativa che valuta gli apprendimenti degli studenti in alternanza e certifica le competenze da essi acquisite, che costituiscono crediti, sia ai fini della prosecuzione del percorso scolastico o formativo per il conseguimento del diploma o della qualifica, sia per gli eventuali passaggi tra i sistemi ivi compresa l'eventuale transizione nei percorsi di apprendistato.

Le istituzioni scolastiche o formative rilasciano, a conclusione dei percorsi in alternanza, una certificazione relativa alle competenze acquisite nei periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro.

2.4. La riforma del secondo ciclo di istruzione

Con D.Lgs 226/2005 "Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, a norma dell'articolo 2 della legge 28 marzo 2003, n. 53" il Consiglio dei Ministri ha approvato l'ultimo dei decreti attuativi della legge Moratti, riguardante la riforma del ciclo della scuola secondaria superiore.

In coerenza con gli obiettivi fissati dall'Unione Europea per il 2010, il citato decreto interviene a ridisegnare - a ottant'anni dalla Riforma Gentile - gli attuali ordinamenti del secondo ciclo dell'istruzione scolastica, prevedendone l'articolazione in otto tipologie liceali e modificando, al contempo, gli attuali assetti della formazione professionale regionale.

La struttura del percorso si biforca negli studi liceali o in quelli della istruzione e formazione professionale secondo le vocazioni, aspettative, aspirazioni, attitudini di ciascuno, ed è pensata in modo da garantire comunque un risultato formativo con il conseguimento del diploma liceale o di un diploma o di una qualifica spendibile immediatamente sul mercato del lavoro.

La scuola secondaria di secondo grado costituisce, nell'impianto della L. 53/2003, il secondo ciclo dell'istruzione espressamente disciplinato con D.Lgs 226/2005.

Il secondo ciclo dell'istruzione è costituito da un sistema educativo-formativo-culturale a doppio binario rappresentato:

- a. da un lato dal sistema dei licei;
- b. dall'altro dal sistema dell'istruzione e della formazione professionale (I.F.T.S.).

In alternativa, a partire dal compimento del 15° anno di età, gli studenti possono frequentare attività di formazione, in alternanza scuola-lavoro, o l'ap-

prendistato.

I percorsi liceali e i percorsi di istruzione e formazione professionale sono di pari dignità e si propongono il fine comune di promuovere l'educazione alla convivenza civile, la crescita educativa, culturale e professionale dei giovani attraverso il sapere, il saper essere, il saper fare e l'agire, e la riflessione critica su di essi, nonché di incrementare l'autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale curando anche l'acquisizione delle competenze e l'ampliamento delle conoscenze, delle abilità, delle capacità e delle attitudini relative all'uso delle nuove tecnologie e la padronanza di una lingua europea, oltre all'italiano e all'inglese, secondo il profilo educativo, culturale e professionale espressamente definito negli allegati A e B del decreto.

È assicurata e assistita la possibilità di cambiare indirizzo all'interno del sistema dei licei, nonché di passare dal sistema dei licei al sistema dell'istruzione e della formazione professionale, e viceversa, mediante apposite iniziative didattiche, finalizzate all'acquisizione di una preparazione adeguata alla nuova scelta.

La frequenza, con esito positivo, di qualsiasi percorso o frazione di percorso formativo comporta l'acquisizione di crediti certificati che possono essere fatti valere, anche ai fini della ripresa degli studi eventualmente interrotti, nei passaggi tra i diversi percorsi liceali e di istruzione e formazione professionale. Le istituzioni del sistema educativo di istruzione e formazione riconoscono inoltre, con specifiche certificazioni di competenza, le esercitazioni pratiche, le esperienze formative, i tirocini di cui all'articolo 18 della legge 24 giugno 1997, n. 196 e gli stage realizzati in Italia e all'estero anche con periodi di inserimento nelle realtà culturali, sociali, produttive, professionali e dei servizi. Sono, altresì, riconosciuti validi i crediti formativi acquisiti e le esperienze maturate sul lavoro, nell'ambito del contratto di apprendistato di cui all'articolo 48 del D.Lgs 276/2003 Sono, infine, riconosciuti i crediti for-

mativi conseguiti nelle attività sportive svolte dallo studente presso associazioni sportive.

Con la L. 228/2006 "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 12 maggio 2006, n. 173, recante proroga di termini per l'emanazione di atti di natura regolamentare. Ulteriori proroghe per l'esercizio di deleghe legislative e in materia di istruzione", è stata disposta la proroga all'anno scolastico 2008-2009 dell'avvio della riforma dell'istruzione secondaria di II grado.

Nel D.Lgs 226/2005 "Norme generali e livelli essenziali delle prestazioni relativi al secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, a norma dell'articolo 2 della legge 28 marzo 2003, n. 53" si fa riferimento al sistema dei Licei di competenza statale e a quello dell'istruzione e della formazione professionale di competenza regionale.

2.5. Servizio nazionale per la valutazione del sistema educativo

Con il D.Lgs 286/2004 "Istituzione del Servizio nazionale di valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione, nonché riordino dell'omonimo istituto, a norma degli articoli 1 e 3 della legge 28 marzo 2003, n. 53" si dà attuazione ad uno dei contenuti della delega contenuta nella Riforma Moratti: l'istituzione di un Servizio nazionale per la valutazione del sistema educativo, che, occupandosi della valutazione dei livelli di apprendimento e dell'offerta formativa, rappresenta, secondo il Ministero, un fattore indispensabile per realizzare la scuola di qualità, obiettivo prioritario dell'intero processo riformatore, nell'interesse degli studenti, delle famiglie e del Paese intero.

Alle finalità del Servizio concorrono l'*Istituto Nazionale di Valutazione del Sistema di Istruzione* (INVALSI) che viene completamente riorganizzato, le istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione, e le istituzioni del sistema di istruzione e formazione professionale, limitatamente ai livelli es-

senziali di prestazione.

Da un lato la valutazione è interna, nel senso di una valutazione formativa, affidata agli insegnanti, considerati responsabili della promozione o meno degli studenti alla fine di ciascun anno scolastico. Essa ha carattere periodico e annuale, e ha ad oggetto gli apprendimenti e il comportamento degli studenti del sistema educativo di istruzione e di formazione, nonché la certificazione delle competenze acquisite.

Dall'altro, la valutazione diventa esterna, ovvero valutazione di sistema nel quale è compito dell'Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione, che finora ha avuto quale fine istituzionale la ricerca sulle metodologie valutative, effettuare «verifiche periodiche e sistematiche sulle conoscenze e le abilità degli studenti e sulla qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e formative». Lo stesso art. 3 della riforma Moratti, appena citato, nel quadro del complessivo ripensamento del sistema di valutazione, affida all'Invalsi anche la predisposizione delle prove dell'Esame di Stato per la loro scelta da parte del Ministro.

Con la legge 296/2006 "Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (legge finanziaria 2007)", all'art. 1, commi 612, 613, 614 e 615, al fine di potenziare la qualificazione scientifica nonché l'autonomia amministrativa dell'INVALSI, sono apportate modifiche all'assetto organizzativo ed assegnati allo stesso Istituto ulteriori compiti nel campo della valutazione dei dirigenti scolastici, oltre a quelli già previsti dalla legge istitutiva n. 286 del 2004 sopra indicata.

2.6. Formazione dei docenti

Con l'approvazione, in via definitiva, da parte del Consiglio dei Ministri del D.Lgs 227/2005 "Definizione delle norme generali in materia di formazione degli insegnanti ai fini dell'accesso all'insegnamento, a norma dell'articolo 5

della legge 28 marzo 2003, n. 53⁴³ si completa il processo di attuazione normativa del riordino del sistema scolastico nazionale previsto dalla riforma Moratti.

Il citato provvedimento, in particolare, in attuazione di quanto previsto dagli articoli 1 e 5 della Legge-delega 53/2003, disciplina la formazione iniziale e permanente dei docenti delle varie comunità di apprendimento e, dunque, l'accesso alla professione di docente.

Nei testi normativi citati vengono proposte una serie di innovazioni nella professionalità docente.

La filosofia di fondo sottesa alle scelte del legislatore muove dal concetto della pari dignità dei docenti di tutti gli ordini e gradi di scuola in qualità di protagonisti, insieme agli alunni, del processo educativo e partecipi, con un pregnante ruolo attivo del processo di cambiamento in atto del sistema di istruzione e formazione.

All'art. 2, comma 1 del decreto sono indicati i percorsi di formazione iniziale dei docenti della scuola dell'infanzia, del primo ciclo e del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione. I corsi di laurea magistrale e i corsi accademici di secondo livello sono "finalizzati all'acquisizione delle competenze disciplinari, pedagogiche, didattiche, organizzative, relazionali e comunicative, riflessive sulle pratiche didattiche, che caratterizzano il profilo formativo e professionale del docente".

Pertanto, i docenti della scuola dell'infanzia, del primo ciclo e del secondo Ciclo, ovvero docenti di tutte le comunità di apprendimento devono possedere una adeguata preparazione formativa finalizzata a valorizzare l'attitudine all'insegnamento e la professionalità docente, nel suo contenuto di competenze disciplinari e didattiche nonché di affinare la capacità di relazionarsi

⁴³ La Legge 24 dicembre 2007, n. 244 (in SO n.285, relativo alla G.U. 28/12/2007, n.300) ha disposto (con l'art. 2, comma 416) l'abrogazione dell'intero provvedimento.

con tutte le componenti dell'istituzione scolastica e di rafforzare e motivare la scelta da parte dell'insegnante di operare nella sua professione nel pieno rispetto dei principi deontologici. Un altro elemento qualificante della scuola e dell'insegnante è dato dalla progettualità.

L'idea di fondo della normativa è che si debba passare dalla centralità dell'insegnamento a quella dell'apprendimento. Un insegnante deve sapere che l'apprendimento non è da considerare soltanto e semplicemente un processo cognitivo, logico-scientifico, ma rappresenta anche la manifestazione di un sentire morale, sociale, relazionale, affettivo. In tal senso va anche l'invito a considerare accanto agli apprendimenti formali quelli informali, relativi all'extrascuola.

2.7. Linguaggio pedagogico-didattico

Con la Legge n. 53/2003 e la decretazione relativa sono entrate nel linguaggio pedagogico-didattico parole nuove: Piani di studio personalizzati (PSP), Piani Personalizzati delle Attività Educative (PPAE), Profilo educativo culturale e professionale (PECUP), Indicazioni nazionali, Raccomandazioni, convivenza civile, ologramma⁴⁴, poliarchia, sussidiarietà orizzontale e verticale,

⁴⁴In una scuola ologrammatica "non si procede per successione e giustapposizione di ore, attività, discipline, docenti, organizzazione, metodi tra loro irrelati, ma per un progressivo e coordinato sviluppo di apprendimenti nei quali la distinzione non perde mai il rimando all'unità della persona, della cultura e dell'educazione": vedi G. BERTAGNA, *Dietro una riforma. Quadri e problemi pedagogici della riforma Moratti (2001-2006) al <<cacciavite>> di Fioroni* (Pubblicazioni del Dipartimento di Scienze della persona dell'Università di Bergamo), Rubbettino, Soveria Mannelli 2008, p. 112. La funzione più feconda della metafora ologrammatica non è tanto la tridimensionalità dell'immagine, quanto l'idea che in ogni parte anche minima dell'ologramma è racchiusa l'informazione sufficiente a ricostruire l'intero: un po' come il codice genetico, che è presente in ogni particella di un essere vivente e consente di ricostruire l'intero organismo a partire da un frammento di tessuto. Leggiamo il testo del D.Lgs 59/2004, recante la "Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo

Unità di Apprendimento (UA). Anche gli obiettivi si arricchiscono di aggettivazioni: generali, specifici dell'apprendimento (OSA), formativi (OF); le conoscenze diventano dichiarative, condizionali, procedurali, le competenze specifiche e trasversali. Entrano a pieno titolo termini quali portfolio, laboratorio e 'Larsa', cioè "Laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti", maestro prevalente, tutor, valutazione esterna (a cura dell'Invalsi) e valutazione interna.

Si tratta di termini che vanno riferiti alla teoria della scuola sottesa alla riforma, ma anche alle metodologie con cui attuare la riforma.

2.8. Valutazione interna

Sofferamoci almeno su un aspetto tra quelli citati innanzi, la valutazione interna. La Riforma la declina in autovalutazione di istituto e in "valutazione, periodica e annuale, degli apprendimenti e del comportamento degli studenti" per giungere ad una "certificazione delle competenze acquisite". L'autovalutazione compete agli organi collegiali previsti dalla legge e al dirigente scolastico, potendosi avvalere anche di enti esterni per la rilevazione. La valutazione degli studenti è affidata ai docenti e i dati ad essa relativi vanno inseriti nel Portfolio delle competenze personali da utilizzare alla fine del corso di studi per il mercato del lavoro. Le due valutazioni non devono essere considerate in modo separato ma in maniera integrata.

Si prevede per l'autovalutazione di istituto una fase iniziale, diagnostica, che identifichi lo status quo dell'istituzione scolastica; una fase intermedia, for-

1 della legge 28 marzo 2003, n. 53" [Allegato A (previsto dall'art. 12, comma 2)]: "Per quanto presentati in maniera elencatoria, infine, va ricordato che gli obiettivi specifici di apprendimento obbediscono, in verità, ciascuno, al principio della sintesi e dell'ologramma: l'uno rimanda sempre funzionalmente all'altro e non sono mai, per quanto possano essere minuti e parziali, richiusi su se stessi, bensì aperti ad un complesso, continuo e unitario rimando reciproco".

mativa, ed una finale, sommativa ed autoconsapevolizzante o formante, secondo la definizione di Bertagna⁴⁵. Uno schema simile è applicabile anche alla valutazione degli apprendimenti e del comportamento degli alunni in una visione d'insieme che non costringa il singolo docente ad agire in modo singolo quanto invece in sinergia e scambiando pratiche e metodi con il Consiglio di classe e il Collegio dei docenti.

2.9. Orientamento culturale e pedagogico

Nell'ambito della valorizzazione e formazione delle risorse umane, l'organizzazione, ci dicono studiosi quali Morin e Luhmann, rappresenta il cuore del mondo. Essa è il centro propulsore dello sviluppo e del benessere nelle società contemporanee ed una condizione imprescindibile per il pieno sviluppo della persona nel processo formativo.

In tale quadro principio filosofico e pedagogico fondamentale, a cui si ispira sia la "Legge di riordino dei cicli" (Legge 30/2000) che la Riforma Moratti (Legge 53/2003) è, appunto, la crescita integrale della persona nella consapevolezza della complessità della condizione umana.

È certamente da riconoscere che la legge delega Moratti ha il pregio di essersi mantenuta all'interno di una "prospettiva decisamente neo-umanistica, ponendo al centro del sistema educativo di istruzione e di formazione la crescita e la valorizzazione della persona umana. Si è detto già che essa è una "parola ologrammatica" della riforma Moratti. Indubbiamente, infatti, la documentazione ministeriale di attuazione della legge attesta una chiara scelta personalistica, altamente encomiabile: soprattutto a fronte di paventati sviluppi funzionalistico-economicistici di tutto il sistema educativo pubblico"⁴⁶.

Non è mancato chi ha addirittura richiamato come modello filosofico della ri-

⁴⁵ G. BERTAGNA, *Dietro una riforma*, p. 127

⁴⁶ MALIZIA-NANNI, *Il sistema*, p. 154.

forma il personalismo di J. Maritain⁴⁷. Infatti, tra le finalità della scuola indicate dalla Riforma Moratti, com'è noto, «la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno» (art. 1, comma 1) rivestono un ruolo fondamentale.

Di conseguenza, la persona dello studente diviene il punto di riferimento del processo educativo e l'asse portante di tutto il sistema educativo di istruzione e di formazione e dell'intera esperienza che in esso si realizza. Maritain, con il concetto di "integralità", ha delineato questa visione pedagogica. L'espressione maritainiana "Educazione integrale" serve per evidenziare l'esigenza di tenere sempre presente, in ambito educativo, la totalità delle dimensioni e dei compiti di crescita della persona.

La L. 53/03 tratta esplicitamente di integralità solo per la scuola dell'infanzia, che «concorre all'educazione e allo sviluppo affettivo, psicomotorio, cognitivo, morale, religioso e sociale delle bambine e dei bambini promuovendone le potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, e ... nel rispetto della primaria responsabilità educativa dei genitori, essa contribuisce alla *formazione integrale* delle bambine e dei bambini» (art. 2, comma 1, lettera e).

2.10. Modello poliarchico

A livello strutturale è da notare il passaggio, con la Legge-delega 53/2003,

⁴⁷ Nell'ultimo secolo si sono scontrati due modelli pedagogici: uno comeniano, l'altro rousseauiano. Nel primo tipo l'attenzione è sull'oggetto culturale con un'attenzione ai processi di socializzazione, sottolineando l'importanza del gruppo, della comunità, della società, dello stato e la integrazione della persona nella dinamica culturale elaborata da una società e dalle sue istituzioni; nel secondo sul soggetto, la priorità ontologica, storica, psicologica, logica è della persona. Si cf. su questa sintesi BERTAGNA, *Dietro una riforma. Quadri e problemi pedagogici della riforma Moratti (2001-2006) al <<cacciavite>> di Fioroni* (Pubblicazioni del Dipartimento di Scienze della persona dell'Università di Bergamo), Rubbettino, Soveria Mannelli 2008, pp. 323ss.

dal modello centralistico e gerarchico ad uno 'poliarchico' con una dislocazione dei compiti e delle funzioni tra centro (Stato) e periferia (scuola)⁴⁸. Dopo la modifica del titolo V della Costituzione le Regioni hanno competenza concorrente sull'istruzione, mentre è esclusiva per quanto concerne l'istruzione e la formazione professionale. Lo Stato ha competenza esclusiva sulle norme generali dell'istruzione e i livelli essenziali delle prestazioni. Dunque Stato e Regioni sono invitate a coagire per rispondere in modo adeguato alle esigenze del territorio. Questo modello autonomo e nel contempo unitario ha ricevuto da più parti consensi e approvazioni. Tuttavia non è mancato chi ne abbia indicato anche i pericoli.

Malizia-Nanni in particolare ne individuano due: "la possibile frammentazione dell'unità del sistema nazionale in contesti territoriali (e locali) privi di un comune denominatore di riferimento", "la possibile polarizzazione in scuole di serie A ... e di serie B ... con conseguenti problemi di esclusione e di emarginazione"⁴⁹. Non mancano poi di soffermarsi anche sui rimedi: diverso ruolo della Stato (governo unitario del sistema educativo; qualità globale del Paese circa i LEP; adozioni di misure perequative), compiti di programmazione e di coordinamento affidati agli Enti territoriali.

⁴⁸ La riforma ha anche aperto uno scenario diverso che ha profilato un cambiamento culturale, epistemologico e pedagogico-didattico e un superamento del dissidio tra licei e istituti dell'istruzione e della formazione professionale: cf. BERTAGNA, *Dietro una riforma*, p. 29.

⁴⁹ MALIZIA-NANNI, *Il sistema*, p. 138.

3. PARTE TERZA

RIFORMA FIORONI

3.1. Premessa

In discontinuità con i suoi predecessori, Berlinguer, De Mauro e Moratti, il Ministro della Pubblica Istruzione Giuseppe Fioroni, appartenente al governo di centro-sinistra che nel 2006 aveva vinto le elezioni generali, decideva di non elaborare un'altra riforma complessiva del sistema educativo di istruzione e di formazione.

Egli ripensa il modo stesso di realizzare le riforme, che non vanno intese come qualcosa di rigidamente e minuziosamente definito, da applicare e destinato a regolamentare per lungo tempo il sistema, ma come quadro generale di linee guida che richiedono una interpretazione intelligente e consentono una continua adattabilità in un modo piuttosto pragmatico.

L'impostazione di Fioroni dunque fu graduale e concertata, consistente in aggiustamenti mirati, al posto di grandi disegni riformatori. Per questo motivo si parla di politica del "cacciavite" che smonta ciò che impedisce e monta (o rimonta) ciò che consente una maggiore efficienza.

Tuttavia, se il quadro generale di riferimento è rimasto quello della riforma Moratti, l'esecutivo ha inteso apportare il massimo di innovazioni consentite dal fatto di procedere mediante i decreti attuativi di una legge delega. In particolare, per il secondo ciclo è stata bloccata la sperimentazione del disegno delineato dalla Legge 53/03 e sono stati prorogati di 18 mesi i decreti legislativi non scaduti della riforma Moratti. In aggiunta, si è provveduto a

cambiare parzialmente o sostanzialmente altri Decreti Delegati, come ad esempio il D.Lgs 76/05 su "Il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione", il D.Lgs 286/04 su "L'istituzione del Servizio nazionale di valutazione", il D.Lgs 77/05 su "La normativa relativa al secondo ciclo: alternanza scuola-lavoro", e il D.Lgs 226/05 su "Le norme generali e i livelli essenziali delle prestazioni del secondo ciclo". A sua volta, il D.Lgs 227/05 su "La formazione degli insegnanti ai fini dell'accesso all'insegnamento" è stato abrogato dall'art. 2, comma 416 della legge finanziaria 2008 n. 244/07.

3.2. Indicazioni per il curriculum

Le "Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione", emanate dal ministro Fioroni con Decreto Ministeriale 31 luglio 2007⁵⁰, annullano la maggior parte dei provvedimenti di natura pedagogico-didattica proposti dalle *Indicazioni* nazionali, costruite sulla scorta dell'art. 8 del DPR 275/99 ed emanate dal Parlamento secondo quanto disposto dalla Legge-delega 53/03.

Le nuove Indicazioni tracciano le linee e i criteri per il conseguimento delle finalità formative e degli obiettivi di apprendimento per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo, in sostituzione delle precedenti Indicazioni proposte transitoriamente alle scuole negli anni scorsi.

Nelle *Indicazioni*⁵¹ di Fioroni si afferma che "Nel rispetto e nella valorizzazione dell'autonomia delle Istituzioni Scolastiche, le Indicazioni costituiscono il

⁵⁰ <http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm31707.htm>.

⁵¹ Segnaliamo una bibliografia essenziale sul tema: cf. L. CEPPARONE (a cura di), *Le Indicazioni per il curriculum: un cantiere di lavoro, una prospettiva di rinnovamento* (ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE 4-5/2007), LE Monnier, Gorgonzola 2008 (http://www.annaliistruzione.it/riviste/annali/pdf/ANNAL4-5_2007.pdf); A. CURATOLA, *L'azione formativa personalizzata nella scuola dell'infanzia e primaria: esiti e prospettive nelle Indicazioni nazionali per il curriculum*, Anicia, Roma 2009; G. DOMENICI (a cura di), *Nuove indicazioni per il curriculum: la prova sul campo*, Anicia, Roma 2008; G. DOMENICI- F. FRABBONI (a cura di), *Indicazioni per il curriculum:*

quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole. Sono un testo aperto, che la comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione"⁵².

Il processo di costruzione del curricolo non può prescindere da una riconsiderazione critica degli elementi essenziali del rapporto educativo. In sostanza il curricolo va costruito nella scuola, non viene emanato dal centro per essere applicato, consentendo l'accordo tra istanza centrale, normativa e unitaria, e istanza locale, pragmatica e flessibile. In tal senso la costruzione del curricolo implica una considerazione della scuola come luogo di ricerca e di innovazione educativa, in rapporto dialettico con le istanze provenienti dalla comunità scientifica, le istanze provenienti dalla comunità sociale e quelle etiche e che caratterizzano l'orizzonte dei valori condivisi rappresentati sia a livello centrale sia a livello locale.

Rispetto al testo morattiano mancano i PECUP, gli Obiettivi generali del processo formativo, obiettivi formativi, UA, PSP, portfolio, tutor, discipline facoltative opzionali, monte ore annuo, OSA che diventano Obiettivi di Apprendimento, ologramma, reticolo concettuale delle conoscenze, competenze, capacità, abilità.

Le *Indicazioni* di Fioroni puntano dal punto di vista pedagogico su tre elementi:

scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, Erickson, Gardolo 2007; G. CERINI- C. FIORENTINI- E. TESTA (a cura di), *Indicazioni per il curricolo: analisi, proposte, percorsi possibili*, Editoriale CIID, Roma 2007; *Scuola dell'infanzia: dentro i nuovi orientamenti : le indicazioni per il curricolo "tradotte" dalle insegnanti per le insegnanti*, a cura del Gruppo Redazionale Scuolainfanzia CIDI, Homeless Book, Faenza 2007.

⁵² MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione*, Roma 2007 (http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir_310707.pdf).

- a. La centralità della persona. "Le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambiti sociali [...]. Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi"⁵³.
- b. L'educazione alla cittadinanza. La scuola deve perseguire l'obiettivo di costruire un'alleanza con i genitori e le famiglie costante. Ma va perseguito anche l'obiettivo di aprirsi al territorio circostante, con l'intento di relazionarsi gli uni agli altri per costruire "collettività ampie e composte". "La scuola genera una diffusa convivialità relazionale, intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, ed è anche in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria"⁵⁴.
- c. Un nuovo umanesimo, fondato su una connessione/ alleanza tra ambiti disciplinari diversi senza escludere le discipline umanistiche. Ciò porterà a superare la frammentazione delle discipline e "ad integrarle in nuovi sguardi d'insieme". Viene chiarito anche cosa si intende per 'umanesimo': "la capacità di cogliere gli aspetti essenziali dei problemi; la capacità di comprendere le implicazioni, per la condizione umana, degli inediti sviluppi delle scienze e delle tecnologie; la capacità di valutare i limiti e le possibilità delle conoscenze; la capacità di vivere e di agire in un mondo in continuo cambiamento"⁵⁵. In più vi è una nota di speranza nel futuro e di poter risolvere i grandi problemi dell'uomo an-

⁵³ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curriculum*, p. 17.

⁵⁴ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curriculum*, p. 19.

⁵⁵ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curriculum*, p. 21.

che grazie ad una stretta collaborazione tra le nazioni, le discipline e le culture⁵⁶.

Dal punto di vista dell'organizzazione del curriculum la scuola si articola in *Campi di esperienza e Discipline e aree disciplinari, Traguardi per lo sviluppo della competenza, Obiettivi di apprendimento*.

Per quanto riguarda la valutazione, abbiamo tre livelli: "agli insegnanti compete la responsabilità della valutazione e la cura della documentazione didattica, nonché la scelta dei relativi strumenti nel quadro dei criteri deliberati dai competenti organi collegiali" secondo uno schema *ex ante, in itinere e post*; "alle singole istituzioni scolastiche spetta poi la responsabilità dell'autovalutazione" sulla reale fattibilità dell'offerta formativa; all' "Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione" invece è assegnato "il compito di rilevare la qualità dell'intero sistema scolastico nazionale, fornendo alle scuole, alle famiglie e alla comunità sociale, al Parlamento e al Governo elementi di informazione essenziali circa la salute e le criticità del nostro sistema di istruzione"⁵⁷.

Le *Indicazioni* di Fioroni non incidono sul quadro orario e, pur non adottando un modello didattico specifico, sono orientate a favorire l'autonomia di pensiero e di apprendimento degli alunni anche in chiave collaborativa.

⁵⁶ Osservazioni critiche a questa impostazione sono state mosse da BERTAGNA, *Dietro una riforma*, pp. 347ss. Per dirla in breve "Anche ad una lettura superficiale, le *Indicazioni per il curriculum*" lasciano "trasparire un'ispirazione neoaccentratrice che si estende dai quadri culturali e pedagogici di riferimento a quelli ... perfino didattici e organizzativi" (*ibidem*, p. 352). Allo stesso modo le *Indicazioni per il curriculum* appaiono come "il segno di un rilancio in grande stile di un neocentralismo dirigitico che comprime gli spazi di libertà e di responsabilità dei singoli docenti, degli studenti e delle famiglie" (*ibidem*, p. 356).

⁵⁷ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curriculum*, pp. 24-25.

Le singole discipline sono considerate nella loro specificità ma vengono proposte all'interno di tre grandi aree disciplinari: area linguistico-artisticoespressiva; area storico-geografica; area matematico-scientifico-tecnologica.

Viene così sottolineata l'importanza di un insegnamento disciplinare non frammentato, ma capace di far cogliere le interconnessioni tra i diversi saperi e di avviare gli alunni ad una visione unitaria della conoscenza. Si favorisce l'interdisciplinarietà e il lavoro collegiale tra insegnanti di discipline diverse.

Su questo specifico punto si parla di "pratiche collaborative"⁵⁸ da sperimentare in contesti di relazioni individuando comportamenti che "violano la dignità della persona e il rispetto reciproco", "atteggiamenti cooperativi e collaborativi"⁵⁹ per "l'esercizio della cittadinanza attiva" e la "convivenza civile", "apprendimento collaborativo"⁶⁰ nella consapevolezza che l'apprendimento non costituisca solo un "processo individuale", "attività collaborative" da riferire in generale allo studio⁶¹, "comportamenti collaborativi"⁶² da congiungere al gioco.

⁵⁸ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, (a cura di) *Indicazioni per il curricolo*, p. 41.

⁵⁹ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curricolo*, p. 44.

⁶⁰ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curricolo*, p. 45.

⁶¹ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curricolo*, p. 55.

⁶² MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (a cura di), *Indicazioni per il curricolo*, p. 77.

Malizia-Nanni⁶³ muovono critiche all'impianto della 'riforma': di non essere stata convincente, credibile per quanto concerne la collaborazione tra famiglia e scuola; di aver riservato un posto secondario se non 'terziario' alla persona (cultura-scuola-persona)⁶⁴; di non aver dedicato adeguato spazio all'interdisciplinarietà, alle competenze trasversali forse perché non "considerate appartenenti alla sfera del modello didattico, che ... era considerato di non pertinenza del Ministero".

3.3. Obbligo di istruzione

Il Ministro Fioroni ha adottato con il DM 139/2007 "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione, ai sensi dell'articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 296", con il quale si sancisce l'obbligo scolastico fino a 16 anni a partire dal 2007/2008.

L'adempimento dell'obbligo di istruzione è finalizzato al conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età, con il conseguimento dei quali si assolve il diritto/dovere di cui al D.Lgs 76/2005.

⁶³ MALIZIA-NANNI, *Il sistema*, p. 174. BERTAGNA, *Dietro una riforma*, pp. 343-369, si muove sostanzialmente in modo critico nei confronti delle *Indicazioni* di Fioroni, proponendo commenti e valutazioni pedagogiche e didattiche.

⁶⁴ Si veda tuttavia la Direttiva Generale sull'azione amministrativa e sulla gestione per l'anno 2006 (Prot. N. 5960/FR del 25 luglio 2006), p. 7: "I principi e i valori cui deve ispirarsi l'Amministrazione scolastica vanno individuati innanzitutto nella centralità e nel rispetto verso la persona, nella solidarietà ed equità sociale, nell'affermazione dei diritti di cittadinanza, nella massima inclusione, nel culto della democrazia e nello spirito di servizio. In tale quadro di riferimento la scuola va considerata un patrimonio di tutto il Paese, in quanto costituisce luogo privilegiato di crescita umana, sociale e culturale delle nuove generazioni e fattore di sviluppo complessivo e di benessere della collettività" (<http://www.edscuola.it/archivio/norme/direttive/dir25706.pdf>).

I saperi e le competenze, articolati in conoscenze e abilità⁶⁵, con l'indicazione degli assi culturali di riferimento, sono descritti nell'allegato documento tecnico, che fa parte integrante del regolamento.

La "Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio" del 23 aprile 2008 sulla costituzione del "Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente"⁶⁶, nell'allegato 1 fornisce le definizioni dei termini salienti utilizzati. Le conoscenze sono il "risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono un insieme di fatti, principi, teorie e pratiche relative ad un settore di lavoro o di studio. Nel contesto del *Quadro Europeo delle Qualifiche* le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche", le abilità "indicano le capacità di applicare conoscenze e di utilizzare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. Nel contesto del *Quadro Europeo delle Qualifiche* le abilità sono descritte come cognitive (comprendenti l'uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) o pratiche (comprendenti l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti), le competenze indicano invece una "comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale". I saperi e le competenze per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione sono riferiti ai quattro assi culturali (dei linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico, storico-sociale). Essi "costituiscono "il tessuto" per la costruzione di percorsi di apprendimento orientati all'acquisizione delle competenze chiave che preparino i giovani alla vita adulta e che costituiscano la base per

⁶⁵ I saperi sono articolati in *abilità/capacità e conoscenze, con riferimento al sistema di descrizione previsto per l'adozione del Quadro Europeo dei Titoli e delle Qualifiche (EQF)*].

⁶⁶ 6.5.2008 IT Gazzetta ufficiale dell'Unione europea C 111/1 (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:it:PDF>).

consolidare e accrescere saperi e competenze in un processo di apprendimento permanente, anche ai fini della futura vita lavorativa”⁶⁷.

Le competenze chiave per l'apprendimento permanente dell'Unione Europea comprendono la comunicazione nella madrelingua, la comunicazione nelle lingue straniere, la competenza matematica e le competenze di base in scienza e tecnologia, la competenza digitale, l'imparare a imparare, le competenze interpersonali, interculturali e sociali e la competenza civica, l'imprenditorialità, l'espressività culturale. Le competenze comprese nell'obbligo di istruzione italiano sono invece ripartite in due gruppi: le competenze di base degli assi culturali (dei linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico, storico-sociale) e le competenze chiave di cittadinanza (imparare ad imparare, progettare, comunicare, collaborare e partecipare, agire in modo autonomo e responsabile, risolvere problemi, individuare collegamenti e relazioni, acquisire e interpretare l'informazione). Inoltre, l'impostazione italiana tende a fornire classificazioni (conoscenze ~ competenze; declinazione di competenze) rispetto al documento dell'Unione Europea.

Dal punto di vista educativo-didattico l'esplicitazione dei saperi e delle competenze, distribuiti in conoscenze ed abilità, mira a assicurare l'equivalenza formativa fra tutti i percorsi del biennio, garantendo orientamenti comuni tra i curricula dei diversi ordini, tipi e indirizzi di studio.

Limiti vengono rilevati soprattutto per quanto concerne la mancanza di un quadro sufficiente di mete generali di natura educativa e sociale; di vincoli chiari per le scuole soprattutto per quanto riguarda la certificazione; di un'area di competenza spirituale e morale: secondo l'art. 2, comma I, lettera b) della riforma Moratti la formazione spirituale e morale costituisce una dimensione essenziale del curriculum. Si aggiunga la scarsa precisione delle fi-

⁶⁷ DOCUMENTO TECNICO del Decr. 139/ 2007 "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione, ai sensi dell'articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 296".

nalità del biennio dei percorsi di istruzione e formazione professionale in paragone a quelle del triennio; inadeguata formalizzazione nelle competenze matematiche; una diversa impostazione tra primo e secondo ciclo. Tutti elementi che avrebbero dovuto essere sperimentati e trattati mediante un confronto a livello nazionale, prima di essere attuati.

3.4. Esami di stato

Novità sono state apportate anche allo specifico degli esami di stato con la Legge 01/2007 "Disposizioni in materia di esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore e delega al Governo in materia di raccordo tra la scuola e le università", promulgata dal Presidente della Repubblica Napolitano.

All'esame sono ammessi gli alunni delle scuole statali, paritarie, pareggiate o legalmente riconosciute che abbiano frequentato l'ultimo anno di corso, siano stati valutati positivamente in sede di scrutinio finale e abbiano comunque saldato i debiti formativi contratti nei precedenti anni scolastici, secondo modalità definite con decreto del Ministro della pubblica istruzione.

La commissione di esame di Stato e' composta da non più di sei commissari, dei quali il cinquanta per cento interni e il restante cinquanta per cento esterni all'istituto, più il presidente, esterno.

L'esame di Stato conclusivo dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore e' finalizzato all'accertamento delle conoscenze e delle competenze acquisite nell'ultimo anno del corso di studi in relazione agli obiettivi generali e specifici propri di ciascun indirizzo e delle basi culturali generali, nonché delle capacità critiche del candidato.

L'esame di Stato comprende tre prove scritte ed un colloquio.

La prima prova scritta e' intesa ad accertare la padronanza della lingua italiana o della lingua nella quale si svolge l'insegnamento, nonché le capacità espressive, logico-linguistiche e critiche del candidato; la seconda prova, che

può essere anche grafica o scrittografica, ha per oggetto una delle materie caratterizzanti il corso di studio. Negli istituti tecnici, negli istituti professionali, negli istituti d'arte e nei licei artistici le modalità di svolgimento tengono conto della dimensione tecnico-pratica e laboratoriale delle discipline coinvolte e possono articolarsi anche in più di un giorno di lavoro; la terza prova è espressione dell'autonomia didattica-metodologica ed organizzativa delle istituzioni scolastiche ed è strettamente correlata al piano dell'offerta formativa utilizzato da ciascuna di esse. Essa è a carattere pluridisciplinare, verte sulle materie dell'ultimo anno di corso e consiste nella trattazione sintetica di argomenti, nella risposta a quesiti singoli o multipli ovvero nella soluzione di problemi o di casi pratici e professionali o nello sviluppo di progetti; tale ultima prova è strutturata in modo da consentire, di norma, anche l'accertamento della conoscenza di una lingua straniera.

I testi relativi alla prima e alla seconda prova scritta, scelti dal Ministro, sono inviati dal Ministero della pubblica istruzione; il testo della terza prova scritta è predisposto dalla commissione d'esame con modalità predefinite. Le materie oggetto della seconda prova scritta sono individuate dal Ministro della pubblica istruzione entro la prima decade del mese di aprile di ciascun anno. Il Ministro disciplina altresì le caratteristiche della terza prova scritta, nonché le modalità con le quali la commissione d'esame provvede alla elaborazione delle prime due prove d'esame in caso di mancato tempestivo ricevimento delle medesime.

Il colloquio si svolge su argomenti di interesse multidisciplinare attinenti ai programmi e al lavoro didattico dell'ultimo anno di corso.

Fermo restando il punteggio massimo di 100, la commissione di esame può motivatamente integrare il punteggio fino ad un massimo di 5 punti ove il candidato abbia ottenuto un credito scolastico di almeno 15 punti e un risultato complessivo della prova di esame pari almeno a 70 punti. A coloro che conseguono il punteggio massimo di 100 punti senza fruire della predetta in-

tegrazione può essere attribuita la lode dalla commissione.

Per quanto concerne il "documento del 15 maggio"⁶⁸ Fioroni, all'art. 6, comma 1-2, dell'OM 30/2008 "Istruzioni e modalità organizzative ed operative per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore nelle scuole statali e non statali. Anno scolastico 2007/2008", ordina che "1. I consigli di classe dell'ultimo anno di corso elaborano, entro il 15 maggio, per la commissione d'esame, un apposito documento relativo all'azione educativa e didattica realizzata nell'ultimo anno di corso. 2. Tale documento indica i contenuti, i metodi, i mezzi, gli spazi e i tempi del percorso formativo, i criteri, gli strumenti di valutazione adottati, gli obiettivi raggiunti, nonché ogni altro elemento che i consigli di classe ritengano significativo ai fini dello svolgimento degli esami"⁶⁹, recependo e ampliando il DPR 323/1998, art. 5, comma 2, che stabilisce che "i consigli di classe, entro il 15 maggio elaborano per la commissione di esame un apposito documento che esplicita i contenuti, i metodi, i mezzi, gli spazi ed i tempi del percorso formativo, nonché i criteri, gli strumenti di valutazione adottati e gli obiettivi raggiunti".

3.5. Debiti/ crediti formativi

L'abolizione degli esami di riparazione negli istituti e scuole di istruzione secondaria Superiore è stata disposta dalla L. 8 agosto 1995, n. 352.

⁶⁸ Nell'OM 30/2008, art. 4, comma 20.4 è anche denominato in questo modo: "Per i candidati esterni presso istituti con lo specifico indirizzo di dirigenti di comunità il punto di riferimento per i programmi è costituito dall'attività didattica delle classi terminali di assegnazione e dal documento del 15 maggio."

⁶⁹ Il testo è identico all'art. 6, comma 1-2 dell'OM 42/2011 "Istruzioni e modalità organizzative ed operative per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria di secondo grado nelle scuole statali e non statali. Anno scolastico 2010/2011".

In luogo degli esami di riparazione la legge 352/95 prevede l'attivazione di interventi ad hoc per l'efficace inserimento nella programmazione di classe di alunni il cui profitto, nel corso dell'anno scolastico, sia risultato insufficiente in una o più materie.

A firma di Fioroni sono il DM 42/2007 "Modalità di attribuzione del credito scolastico e di recupero dei debiti formativi nei corsi di studio di istruzione secondaria superiore", il DM 80/2007 recante "Disposizioni in materia di interventi didattici finalizzati al recupero dei debiti formativi" e l'OM 92/2007 su attività di recupero, verifiche, scrutini.

Si parte dalla considerazione che la valutazione ha l'obiettivo di contribuire a migliorare la qualità degli apprendimenti e a innalzare i traguardi formativi delle singole istituzioni scolastiche e del Paese e che le attuali modalità di recupero dei debiti formativi non assicurano una adeguata risposta al tempestivo superamento delle carenze riscontrate negli studenti durante il loro percorso scolastico.

Il Ministro, pertanto, ravvisa la necessità di procedere ad una più efficace applicazione del vigente istituto giuridico dei debiti formativi, con particolare riferimento ai tempi e alle modalità di regolazione del saldo dei medesimi debiti formativi, da realizzarsi entro la conclusione dell'anno scolastico in cui questi sono stati contratti.

Con chiarezza e determinazione sono previsti momenti formali di verifica con scadenza indilazionabile, allo scopo di evitare che gli studenti proseguano nel loro percorso di apprendimento senza aver debitamente assimilato parti significative delle materie o impostazioni metodologiche rilevanti.

All'art. 10 del DM 80/2007 viene precisato che "I criteri per la utilizzazione del personale docente e non docente da impiegare nelle attività di recupero e le modalità di attribuzione dei relativi compensi sono definiti in sede di contrattazione di secondo livello nell'ambito delle risorse specificamente dedicate agli interventi di recupero didattici ed educativi confluite nel fondo di

istituto delle singole istituzioni scolastiche, e delle ulteriori risorse che verranno destinate alle medesime istituzioni scolastiche a carico del capitolo 1287 del Bilancio del Ministero della Pubblica Istruzione per l'anno finanziario 2007 e seguenti.”

I genitori hanno facoltà di optare per i corsi di recupero, sia quelli intermedi che quelli estivi, organizzati dalla scuola, oppure di avvalersi di altre modalità di recupero comunicandole alla scuola. Il Consiglio di classe mantiene la responsabilità didattica nell'individuare la natura delle carenze, nell'indicare gli obiettivi del recupero e nel verificarne l'esito. La titolarità della progettazione didattica spetta al Collegio dei Docenti, che dovrà esplicitarne le modalità concrete nel Pof ricorrendo in una prospettiva di personalizzazione a interventi diversificati secondo le differenti esigenze degli allievi.

Una parte rilevante viene demandata al Consiglio di classe, che talvolta agisce di concerto con il Collegio dei docenti come avviene nel DM 42/2007:

- Il Collegio dei docenti ed i singoli Consigli di classe all'inizio dell'anno scolastico programmano criteri, tempi e modalità per l'attivazione degli interventi didattici finalizzati al recupero dei debiti formativi, definendo altresì modalità di informativa alla famiglia da parte dei Consigli di classe in ordine all'andamento e agli esiti delle attività di recupero. (art. 3, comma 6);
- Al fine di prevenire l'insuccesso scolastico e di ridurre gli interventi di recupero, il Collegio dei docenti ed i singoli Consigli di classe, in sede di programmazione educativa e didattica, predispongono attività di sostegno da svolgersi nel corso dello stesso anno scolastico nel quale l'allunno evidenzia carenze di preparazione in una o più discipline. (art. 3, comma 8);

e nell'OM 92/2007:

- Le attività di recupero "sono programmate ed attuate dai consigli di classe sulla base di criteri didattico-metodologici definiti dal collegio docenti e delle indicazioni organizzative approvate dal consiglio di istituto" (art. 2, comma 2);
- Il collegio dei docenti, tenendo conto delle innovazioni introdotte dal Decreto ministeriale 3 ottobre 2007, n. 80, determina i criteri da seguire per lo svolgimento degli scrutini, al fine di assicurare omogeneità nelle procedure e nelle decisioni di competenza dei singoli consigli di classe. (art. 4, comma 1);
- Le operazioni di verifica sono organizzate dal consiglio di classe secondo il calendario stabilito dal collegio dei docenti e condotte dai docenti delle discipline interessate, con l'assistenza di altri docenti del medesimo consiglio di classe. (art. 8, comma 2).

Nell'OM 92/2007 sono anche indicati compiti più specifici del Collegio:

- determina i criteri da seguire per lo svolgimento dello scrutinio finale (OM 92/2007, art. 6, comma 1);
- Nelle attività di sostegno e recupero sono impiegati in primo luogo docenti dell'istituto e, in seconda istanza, si ricorre a docenti esterni e/o a soggetti esterni, con l'esclusione di Enti "profit", individuati secondo criteri di qualità deliberati dal collegio dei docenti ed approvati dal consiglio d'istituto. (art. 10, comma 3);
- Il collegio dei docenti definisce i criteri per la composizione dei gruppi di studenti destinatari degli interventi didattico-educativi di sostegno e recupero, adottando tutti i modelli didattici e organizzativi suggeriti dall'esercizio dell'autonomia. (art. 3, comma 2);
- Il collegio dei docenti definisce altresì i criteri per l'assegnazione dei docenti ai gruppi di studenti così costituiti. (art. 3, comma 3);

- Il collegio dei docenti, nel deliberare la programmazione delle attività di sostegno e di recupero, può individuare, sulla base della complessità organizzativa, uno o più docenti relativamente alle diverse aree disciplinari cui affidare il coordinamento di tali attività. (art. 3, comma 4).

4. PARTE QUARTA

RIFORMA GELMINI

4.1. Premessa

Con il termine "riforma Gelmini"⁷⁰ si identificano tutti i provvedimenti scolastici voluti dal Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Mariastella Gelmini, iniziati ufficialmente con la legge 133/2008 "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, recante disposizioni urgenti per lo sviluppo economico, la semplificazione, la competitività, la stabilizzazione della finanza pubblica e la perequazione tributaria" e proseguiti con legge 169/2008 "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, recante disposizioni urgenti in materia di istruzione e università", il cui scopo principale è quello di riformare il sistema scolastico italiano. La riforma è entrata in atto il 1° settembre 2009 per la scuola primaria e secondaria di primo grado, mentre per la scuola secondaria di secondo grado entrerà in vigore il 1° settembre 2010 ed entrerà in pieno regime per l'anno 2014.

Le novità principali riguardano l'introduzione di due nuovi licei (scienze umane e musicale e coreutico) e l'ampliamento del liceo artistico. Gli indirizzi e le

⁷⁰ Terremo fuori del nostro contributo gli interventi normativi diretti esplicitamente all'Università, come ad esempio la Legge 240/2010 "Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario" (<http://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2010-12-30;240>). Tale atto è diviso in tre titoli: TITOLO I: Organizzazione del sistema universitario; TITOLO II: Norme e delega legislativa in materia di qualità ed efficienza del sistema universitario; TITOLO III: Norme in materia di personale accademico e riordino della disciplina concernente il reclutamento.

sperimentazioni vengono ridotte da più di 750 a 20, mentre gli istituti tecnici vengono a loro volta riformati per soddisfare le attuali esigenze del mondo del lavoro. L'insegnamento della lingua inglese viene reso obbligatorio per tutto il quinquennio e quello delle materie scientifiche viene potenziato.

Viene reintrodotta la figura dell'insegnante unico, che a partire dall'anno scolastico 2009/2010 ha sostituito nelle prime classi della primaria di primo grado i tre docenti per due classi precedentemente previsti per il modulo; la valutazione numerica decimale nella scuola primaria, accompagnata da un giudizio sul livello di maturazione raggiunto, e nella scuola secondaria di primo grado. Per conseguire gli obiettivi di razionalizzazione della spesa della Legge, suggeriti già dalla Legge 133/2008, si conclude che "le istituzioni scolastiche della scuola primaria costituiscono classi affidate ad un unico insegnante e funzionanti con orario di ventiquattro ore settimanali. Nei regolamenti si tiene comunque conto delle esigenze, correlate alla domanda delle famiglie, di una più ampia articolazione del tempo-scuola"⁷¹.

Sembra che in Italia invece di ridursi le disuguaglianze si abbia un incremento delle disparità sociali, fatto che spinge a consentire a tutti gli studenti almeno il conseguimento dei livelli essenziali delle prestazioni in termini di istruzione e formazione, evitando la frantumazione dei saperi. Un altro obiettivo per ridurre al minimo questa forma di sperequazione della formazione, che inevitabilmente si ripercuoterà sul mondo del lavoro, è la personalizzazione del processo di insegnamento-apprendimento. Lungo questa strada si muove la revisione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione di formazione.

Diversamente da Berlinguer che aveva seguito un impianto unitario (licei) e da Moratti che aveva prediletto uno schema binario (sottosistema dei licei e dell'istruzione e formazione professionale), che in base al novellato art. 117 della Costituzione è organizzato autonomamente dalle Regioni secondo il "Li-

⁷¹ Art. 4, comma 1, della Legge 137/2008.

vello essenziali delle prestazioni" (LEP), prescritto dallo Stato e dal "Quadro delle Qualifiche" indicato dall'Unione Europea, Gelmini ha preferito uno schema tripolare: licei, istituti tecnici e professionali; l'istruzione e la formazione professionale.

La Legge 133/2008, all'art. 64 (*Disposizioni in materia di organizzazione scolastica*), predispone nella persona del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca di concerto e del Ministro dell'economia e delle finanze un piano programmatico di interventi volti ad una maggiore razionalizzazione dell'utilizzo delle risorse umane e strumentali disponibili, che conferiscano una maggiore efficacia ed efficienza al sistema scolastico.

Per l'attuazione del piano, di cui si parla nella legge, si deve provvedere ad una revisione dell'attuale assetto ordinamentale, organizzativo e didattico del sistema scolastico, procedendo, tra l'altro, alla:

- a. razionalizzazione ed accorpamento delle classi di concorso⁷², per una maggiore flessibilità nell'impiego dei docenti;

⁷² E' di marzo di quest'anno la bozza dello Schema di regolamento recante "Disposizioni per la razionalizzazione e l'accorpamento delle classi di concorso a cattedre e a posti di insegnamento, ai sensi dell'articolo 64, comma 4, lettera a) del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133".

Al Regolamento composto da una premessa e da nove articoli, suddivisi in due Titoli, sono acclusi due allegati parte integrante del decreto.

Nell'Allegato A sono definite le nuove classi di concorso a cattedre e di abilitazione, debitamente numerate, e i relativi insegnamenti, con l'indicazione delle classi di concorso e corrispondenti abilitazioni ex DM 39/1998 "Testo coordinato delle disposizioni impartite in materia di ordinamento delle classi di concorso a cattedre e a posti di insegnamento tecnico-pratico e di arte applicata nelle scuole ed istituti di istruzione secondaria ed artistica (n. 39)". Nell'Allegato C sono definite le nuove classi di concorso e di idoneità a posti di insegnante tecnico-pratico, debitamente numerate, e i relativi insegnamenti. A ciascuna classe di concorso sono rapportate le classi di concorso del pregresso ordinamento.

- b. ridefinizione dei curricoli vigenti nei diversi ordini di scuola anche attraverso la razionalizzazione dei piani di studio e dei relativi quadri orari, con particolare riferimento agli istituti tecnici e professionali;
- c. revisione dei criteri vigenti in materia di formazione delle classi;
- d. rimodulazione dell'attuale organizzazione didattica della scuola primaria;
- e. razionalizzazione degli organici del personale docente ed ATA;
- f. ridefinizione dell'assetto organizzativo-didattico dei centri di istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali.

Intervengono a statuire i nuovi assetti del secondo ciclo tre decreti, tutti in forma di regolamento: il DPR 87/2010 "Regolamento recante norme per il riordino degli istituti professionali, a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133"; il DPR 88/2010 "Regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133"; il DPR 89/2010⁷³ "Regolamento recante revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133".

Sono allegati ai Regolamenti documenti fondamentali. Li indichiamo per una maggiore comprensione del loro contenuto:

DPR 87/2010 – Allegati

A: Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione per gli Istituti Professionali;

⁷³ Il DM 211/2010 (in SO n.275, relativo alla G.U. 14/12/2010, n.291) ha disposto (con l'art. 1, comma 1) la modifica dell'art. 13, comma 10, lettera a).

B: Indirizzi, profili, quadri orari e risultati di apprendimento del settore servizi;

C: Indirizzi, profili, quadri orari e risultati di apprendimento del settore industria e artigianato;

D: Tabella di confluenza di percorsi degli Istituti professionali previsti dall'ordinamento previgente (art. 8, comma 1).

DPR 88/2010 – Allegati

A: Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione per gli Istituti Tecnici;

B: Indirizzi, profili, quadri orari e risultati di apprendimento del settore economico;

C: Indirizzi, profili, quadri orari e risultati di apprendimento del settore tecnologico;

D: Tabella di confluenza di percorsi degli Istituti Tecnici previsti dall'ordinamento previgente (art. 8, comma 1).

DPR 89/2010 – Allegati

A: Profilo culturale, educativo e professionale dei Licei;

B: Piano degli Studi del Liceo artistico;

C: Piano degli Studi del Liceo classico;

D: Piano degli Studi del Liceo linguistico;

E: Piano degli Studi del Liceo musicale e coreutico;

F: Piano degli Studi del Liceo scientifico;

G: Piano degli Studi del Liceo delle scienze umane;

I: Tabella di confluenza di percorsi di istruzione secondaria superiore previsti dall'ordinamento previgente nei percorsi liceali del nuovo ordinamento;

L: Tabella di corrispondenza dei titoli di studio in uscita dai percorsi di istruzione secondaria di secondo grado dell'ordinamento previgente con i titoli di studio in uscita dai percorsi liceali del nuovo ordinamento;
H: Insegnamenti attivabili sulla base del Piano dell'Offerta Formativa nei limiti del contingente di organico assegnato all'istituzione scolastica.

4.2. Adozione libri di testo

Il Decreto-legge 112/2008 "Disposizioni urgenti per lo sviluppo economico, la semplificazione, la competitività, la stabilizzazione della finanza pubblica e la perequazione Tributaria", convertito in legge 6 agosto 2008, n. 133, è un atto normativo adottato il 25 giugno 2008 sotto il Governo Berlusconi IV. Riguarda principalmente la finanza pubblica, ma sono presenti anche alcuni provvedimenti per il mondo universitario ed accademico. Interviene in particolare all'art. 15⁷⁴ del *Capo V (Istruzione e ricerca)* sul Costo dei libri scolastici. In particolare, a partire dall'anno 2008-2009 "i competenti organi individuano preferibilmente i libri di testo disponibili, in tutto o in parte, nella rete internet"; mentre dall'anno scolastico 2011-2012, "il collegio dei docenti adotta esclusivamente libri utilizzabili nelle versioni on line scaricabili da internet o mista", escludendo "le disposizioni relative all'adozione di strumenti didattici per i soggetti diversamente abili". Al comma 3 si ricorda che "i libri di testo sviluppano i contenuti essenziali delle Indicazioni nazionali dei piani di studio".

Il Decreto-legge 137/2008 "Disposizioni urgenti in materia di istruzione e università", convertito in legge 30 ottobre 2008, n. 169, è un atto normativo adottato il 30 ottobre 2008 che contiene una serie di modifiche inerenti al si-

⁷⁴ La Legge 06 agosto 2008, n. 133 (in SO n.196, relativo alla G.U. 21/08/2008, n.195), di conversione, ha disposto (con l'art. 1) la modifica dell'art. 15, comma 2.

stema della pubblica istruzione italiana. Questo decreto, tuttavia, riguarda essenzialmente le scuole primarie e secondarie.

Fatte salve le eccezioni, l'adozione dei libri di testo avviene nella scuola primaria con cadenza quinquennale, a valere per il successivo quinquennio, e nella scuola secondaria di primo e secondo grado ogni sei anni, a valere per i successivi sei anni. Al dirigente scolastico spettano compiti di vigilanza sull'osservanza delle disposizioni vigenti da parte delle delibere dei competenti organi scolastici.

Recentemente il MIUR è intervenuto con la CM 18/2011⁷⁵, pur restando valide le istruzioni impartite con la CM 16/2009⁷⁶ e 23/2010⁷⁷, in merito all'adozione dei libri di testo nelle scuole di ogni ordine e grado per l'anno scolastico 2011/2012. I vincoli richiamati sono, senza indicare le eccezioni:

- a. la cadenza pluriennale (ogni cinque anni per la scuola primaria e ogni sei per la scuola secondaria di I e di II grado);
- b. la restrizione della scelta di libri di testo a stampa per i quali l'editore si sia impegnato a mantenere invariato il contenuto per un quinquennio;
- c. la progressiva transizione ai libri di testo on line o in versione mista, tenendo presente che a partire dall'anno scolastico 2012/2013 non potranno essere più utilizzati testi esclusivamente a stampa;
- d. Il rispetto dei tetti di spesa individuati per le scuole secondarie di I e di II grado;
- e. la non modificabilità delle scelte da parte degli insegnanti e della scuola nell'arco dei due periodi previsti, "salva la ricorrenza di specifiche e motivate esigenze".

⁷⁵ http://www.istruzione.it/web/istruzione/cm18_11.

⁷⁶ http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/813d0cb4-2f0d-4b10-b9cf-85996d35289e/cm16_09.pdf. La Circolare è interessante per gli spunti didattici

⁷⁷ http://www.istruzione.it/web/istruzione/cm23_10.

Visto l'avvio della riforma della scuola secondaria di II grado, i collegi dei docenti, limitatamente alle adozioni per la prima classe della scuola secondaria di II grado, potranno valutare l'opportunità di confermare i testi già adottati ovvero di procedere a nuove adozioni, considerato che i testi in uso potrebbero non rispondere adeguatamente alle "Indicazioni Nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento per i licei" e alle "Linee Guida per gli istituti tecnici e per gli istituti professionali", rese pubbliche successivamente alle adozioni medesime. La possibilità di confermare o modificare le adozioni vale anche per l'insegnamento di religione cattolica per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione", di cui al DPR 11 febbraio 2010 a seguito della recente pubblicazione dei "Traguardi per lo sviluppo delle competenze e obiettivi di apprendimento".

Il DM 43/2011⁷⁸ è sui tetti di spesa, forniti in allegato, entro cui i docenti sono tenuti a mantenere il costo dell'intera dotazione libraria di ciascuna classe della scuola secondaria di primo grado e di secondo grado.

E' il caso, però, di insistere sulla CM 16/2009 e su taluni concetti che rivestono un'importanza ragguardevole per quanto riguarda il metodo pedagogico.

Accanto alla scelta dei libri vanno previste "buone pratiche didattiche", "nuove strategie didattiche", la "sperimentazione di percorsi didattici"; i libri costituiscono "uno degli strumenti che possono essere utilmente inseriti nella programmazione e nella organizzazione flessibile dei percorsi didattici". Pertanto il libro di testo occupa un posto primario nel percorso formativo e di apprendimento degli studenti e, inoltre, rappresenta uno strumento cui i docenti apporteranno con una "quotidiana azione" "le integrazioni e i complementi di volta in volta necessari". I testi in adozione "contribuiscono ad assicurare sistematicità e coerenza nell'insegnamento", costituiscono "un'uti-

⁷⁸ http://www.istruzione.it/web/istruzione/dm43_11.

le base di partenza da cui muovere sia per sviluppare al meglio le potenzialità dell'insegnamento, sia per assicurare la crescita dei livelli di apprendimento". Libro, docente, internet sono l'enciclopedia cui attingere per una informazione ricca, plurale, affidabile e in continuo sviluppo.

La Circolare, tuttavia, si occupa delle funzioni dei libri di testo (1), indicandone le tipologie in un'ottica di diversificazione delle proposte editoriali (2), precisandone modalità e tempi di adozione (3), richiamandone le soluzioni organizzative previste dalla normativa (4); definiscono le misure e gli aspetti di natura finanziaria (5) nonché gli interventi di vigilanza e di monitoraggio (6).

4.3. Cittadinanza e Costituzione

Con l'art. 1 della Legge 169/2008 "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, recante disposizioni urgenti in materia di istruzione e università" viene istituito l'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione" nella scuola primaria e secondaria (entrambi i gradi).

Con la CM 100/2008 avente ad oggetto "Prime informazioni sui processi di attuazione del D. L. n. 137 del 1° settembre 2008, convertito con modificazioni nella legge 30 ottobre 2008, n. 169" si precisa che tale disciplina non va considerata come "una mera rivisitazione della tradizionale 'educazione civica'", ma come "una sostanziale innovazione curricolare".

Interessante il 'Parere'⁷⁹, precedente la CM 100/2008, espresso dal Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione avente ad oggetto il "Progetto nazionale di sperimentazione ex art. 11 del DPR n. 275/1999 relativo all'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione" (MIURAOODGOS prot. n. 11905 del 17.11.2008). In sostanza il CNPI esprime parere favorevole sulla bozza di decreto e impegna il Ministro a modificarla tenendo conto delle osservazioni

⁷⁹ http://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_ordinamenti/allegati/07_parere_prot11905_08.pdf.

formulate, riservandosi per le osservazioni contenute nella premessa e per gli specifici problemi del quadro ordinamentale e organizzativo evidenziati di esprimere una puntuale valutazione sull'eventuale opportunità e sulle modalità di attuazione di un insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione" come disciplina autonoma. Approfondisce, poi, anche le problematiche della valutazione delle conoscenze/competenze disciplinari e del comportamento degli alunni in sede di definizione del quadro ordinamentale e delle annunciate linee guida per la "nuova disciplina".

Sull'argomento segnaliamo il Documento di indirizzo⁸⁰ per la sperimentazione di "Cittadinanza e Costituzione" del 4 marzo 2009 (prot. AOODGOS 2079) e la CM⁸¹ 86/2010 "CITTADINANZA E COSTITUZIONE: Attuazione dell'art. 1 della legge 30 ottobre 2008, n. 169 – Anno scolastico 2010-2011". Questa oltre ad affrontare diversi nodi del problema (contenuti, competenze, metodologie) si sofferma sul tema della valutazione. Sulla scorta dell'art. 1, comma 3, del DPR 122/2009 ("la valutazione ha per oggetto il processo di apprendimento, il comportamento e il rendimento scolastico complessivo degli alunni. La valutazione concorre, con la sua finalità anche formativa e attraverso l'individuazione delle potenzialità e delle carenze di ciascun alunno, ai processi di autovalutazione degli alunni medesimi, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al successo formativo, anche in coerenza con l'obiettivo dell'apprendimento permanente di cui alla strategia di Lisbona nel settore dell'istruzione e formazione") e dell'art. 7, comma 1, la disciplina è oggetto di valutazione pur non essendo 'autonoma' e "trova, infatti, espressione nel complessivo voto delle discipline delle aree storico-geografica e storico-sociale di cui essa è parte integrante. Cittadinan-

⁸⁰ http://www.governo.it/GovernoInforma/Dossier/cittadinanza_costituzione/documento_indirizzo.pdf.

⁸¹ http://www.edscuola.eu/wordpress/?wpfb_dl=365.

za e Costituzione influisce, inoltre, nella definizione del voto di comportamento per le ricadute che determina sul piano delle condotte civico-sociali espresse all'interno della scuola così come durante esperienze formative fuori dell'ambiente scolastico. La partecipazione ad iniziative di cittadinanza attiva promosse dalle istituzioni scolastiche e/o in collaborazione con il territorio, infine, oltre a costituire preziosa esperienza di formazione, configura opportunità di accesso al credito formativo."

Del 27 gennaio 2010 è lo *Parere*⁸² proposto dai senatori *VII Commissione* del Senato della Repubblica RUSCONI, GIAMBRONE, MARIAPIA GARAVAGLIA, CERUTI, VITTORIA FRANCO, MARCUCCI, PROCACCI, ANNAMARIA SERAFINI, VITA, BLAZINA sullo schema di decreto del Presidente della Repubblica recante regolamento concernente la revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei (Atto del governo n. 132). Limitandoci all'argomento di cui stiamo trattando, esprimono parere contrario, tra l'altro, in quanto il Decreto non rappresenta "una vera rivoluzione di metodo capace di contenere gli elementi indispensabili per una scuola del XXI secolo", come ad esempio rendere autonomo l'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione" e "utile ed effettiva la nuova disciplina" che deve formare cittadini consapevoli" (pp. 5-6).

Con DPR 89/2010 "Riordino dei licei", art. 10, comma 7, si afferma che "Le attività e gli insegnamenti relativi a «Cittadinanza e Costituzione», di cui all'articolo 1 del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169, si sviluppano nell'ambito delle aree storico-geografica e storico-sociale e nel monte ore complessivo in esse previsto, con riferimento all'insegnamento di «Diritto ed economia» o, in mancanza di quest'ultimo, all'insegnamento di «Storia e Geografia» e «Storia»."

⁸² <http://2.flcgil.stgy.it/files/pdf/20100127/parere-settima-commissione-cultura-senato-regolamento-licei-del-27-gennaio-2010-4612431.pdf>.

4.4. Valutazione e certificazione delle competenze

La valutazione degli alunni (comportamento e rendimento scolastico) è un aspetto fondamentale dell'insegnamento e dell'apprendimento ed ha una funzione formativa ed è utile per la verifica della performance dell'istituzione scolastica e dei suoi attori. La sua importanza e di snodo viene riconosciuta da tutti i paesi dell'Unione europea⁸³, a maggior ragione negli ultimi tempi perché strumento e dispositivo per misurare conoscenze, abilità o competenze allo scopo di rilasciare una certificazione per il proseguimento degli studi nel livello dell'istruzione successivo o per ricavarne indicazioni per l'orientamento.

Sul tema interviene il DPR 122/2009 "Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia, ai sensi degli articoli 2 e 3 del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169", che è composto di sedici articoli.

Esso provvede al coordinamento delle disposizioni concernenti la valutazione degli alunni, tenendo conto anche dei disturbi specifici di apprendimento e della disabilità degli alunni.

Il testo è ampio e ricco di sollecitazioni, di indicazioni di metodo e di processo.

Per 'valutazione' si intende un processo complessivo che riguarda l'apprendimento, il comportamento e il rendimento scolastico complessivo degli alunni.

⁸³ A.MOCHI, *Valutazione degli alunni e certificazione nel panorama europeo* (Articoli di Eurydice), pp. 1-14 ([http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice//Valutazione degli alunni.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice//Valutazione%20degli%20alunni.pdf)); *Prove nazionali di valutazione degli alunni in Europa: obiettivi, organizzazione e uso dei risultati* (Commissione Europea - Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura P9 Eurydice), Brussels 2009.

Un elemento su cui è volta una particolare attenzione è offerto dall'aggettivo 'formativo'. La valutazione, infatti, concorre, con la sua finalità anche formativa ai processi di autovalutazione degli alunni, al miglioramento dei livelli di conoscenza e al successo formativo.

Si fa riferimento all'obiettivo dell'apprendimento permanente suggerito dalla «Strategia di Lisbona nel settore dell'istruzione e della formazione», adottata dal Consiglio europeo con raccomandazione del 23 e 24 marzo 2000⁸⁴.

Verifiche e valutazioni devono essere coerenti con gli obiettivi di apprendimento previsti dal POF. Modalità, omogeneità, equità e trasparenza della valutazione, nel rispetto del principio della libertà di insegnamento sono assicurati dal Collegio dei docenti e vanno anche indicati nel POF.

La scuola è tenuta a certificare i livelli di apprendimento raggiunti da ciascun alunno al termine della scuola primaria, della secondaria di primo grado e del primo biennio obbligatorio del secondo ciclo. Ciò è finalizzato a:

- A. favorire processi di apprendimento;
- B. favorire l'orientamento;
- C. consentire gli eventuali passaggi tra i diversi percorsi e sistemi formativi;
- D. favorire l'inserimento nel mondo del lavoro.

I risultati della valutazione devono essere comunicati tempestivamente alle famiglie.

Nel primo ciclo la valutazione è affidata al docente (DPR 122/2009, art. 2) o "collegialmente dai docenti contitolari della classe" e nella secondaria di primo grado dal Consiglio di classe. "Forniscono preventivamente ai docenti della classe elementi conoscitivi nell'interesse manifestato e il profitto rag-

⁸⁴ http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_it.htm.

giunto da ciascun alunno" anche docenti esterni che partecipano all'ampliamento e al potenziamento dell'offerta formativa.

La valutazione è in decimali. Nella scuola primaria viene elaborato un giudizio, mentre nella secondaria di primo grado si ricorre ad un voto numerico in decimi. Tuttavia, "il voto numerico e' illustrato con specifica nota e riportato anche in lettere nel documento di valutazione" (art. 2, comma 2, lettera b).

Il voto per poter sostenere l'esame di Stato alla fine del primo ciclo non deve essere inferiore a sei decimi "in ciascuna disciplina o gruppo di discipline valutate con l'attribuzione di un unico voto secondo l'ordinamento vigente e un voto di comportamento non inferiore a sei decimi" (art. 3, comma 2). Per l'attribuzione del voto finale concorrono le prove scritte, orali e la prova nazionale scelta dal Ministro della pubblica istruzione tra quelle predisposte annualmente dall'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione INVALSI) (art. 11, comma 4ter).

E' dedicato un articolo (art. 11, comma 1-2) anche alla valutazione degli alunni in ospedale.

Per la certificazione delle competenze bisogna fare riferimento alla Legge 169/2008 che prescrive il rilascio di certificazione delle competenze acquisite ricorrendo ad un voto numerico. Con il DM 9/2010⁸⁵ il Ministro decreta di adottare a decorrere dall'anno scolastico 2009/2010, in attesa della completa messa a regime del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, un modello di certificato, unico sul territorio nazionale, contenente la scheda riguardante competenze di base e relativi livelli raggiunti dallo studente in relazione agli assi culturali, con riferimento alle competenze

⁸⁵ http://www.edscuola.eu/wordpress/?wpfb_dl=167.

chiave di cittadinanza, di cui all'allegato 1 al Regolamento n. 139 del 22 agosto 2007⁸⁶.

Il modello presenta una sintetica e trasparente descrizione delle competenze di base acquisite a conclusione del primo biennio della scuola secondaria superiore, con riferimento agli assi culturali che caratterizzano l'obbligo di istruzione (dei linguaggi; matematico; scientifico-tecnologico e storico-sociale). Un riferimento fondamentale è il quadro di riferimento rappresentato dalle competenze chiave di cittadinanza, in linea con le indicazioni dell'Unione europea, con particolare riferimento al *Quadro Europeo dei titoli e delle qualifiche*⁸⁷ (EQF).

I livelli di competenza si articolano in tre livelli: *base, intermedio, avanzato, livello base non raggiunto*. Ai fini della compilazione delle singole voci del modello di certificato, si precisa che il raggiungimento delle competenze di base va riferito a più discipline o ambiti disciplinari. Allo scopo di evitare l'automatica corrispondenza tra livelli di competenza e voti numerici, i consigli di classe rendono coerenti, nella loro autonomia, i risultati delle valutazioni effettuate nel percorso di istruzione con la valutazione finale espressa in decimi.

4.5. Riordino dei licei

Nei decreti di riordino dei Licei (DPR 89/2010) l'aspetto più rilevante è la drastica riduzione degli innumerevoli indirizzi, maxi e mini sperimentazioni, presenti attualmente nelle secondarie. Infatti i Licei si articolavano in 396

⁸⁶ *Indicazioni per la certificazione delle competenze relative all'assolvimento dell'obbligo di istruzione nella scuola secondaria superiore (12/4/2010): http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/obbligo_istruzione///ind_naz_cert_obbligo_12.04_2010.pdf.*

⁸⁷ 6.5.2008 IT Gazzetta ufficiale dell'Unione europea C 111/1 (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:it:PDF>).

indirizzi e 51 progetti assistiti, mentre la riforma Gelmini prevede 6 licei; di questi solo tre hanno la possibilità di opzioni (indirizzi).

Nuovo ordinamento	Vecchio ordinamento	Novità principali
Liceo classico		Verrà introdotto in ordinamento lo studio della lingua inglese per l'intero quinquennio.
Liceo scientifico	Liceo scientifico Liceo scientifico-tecnologico	Verrà rafforzato lo studio delle materie scientifiche. Saranno disponibili due indirizzi: <ol style="list-style-type: none"> 1. tradizionale; 2. scienze applicate;
Liceo linguistico		Si studieranno tre lingue straniere dal primo anno.
Liceo artistico	Liceo artistico Istituto d'arte	A partire dal terzo anno di studi avranno sei indirizzi tra cui si potrà scegliere: <ol style="list-style-type: none"> 1. arti figurative; 2. architettura e ambiente; 3. design; 4. audiovisivo e multimediale; 5. grafica; 6. scenografia.
Liceo musicale e coreutico	Liceo musicale Liceo coreutico	Saranno disponibili due indirizzi: <ol style="list-style-type: none"> 1. musicale; 2. coreutico;
Liceo delle scienze umane	Liceo socio-psicopedagogico Liceo delle scienze sociali Liceo delle scienze della formazione	Si studieranno, tra le altre materie, antropologia, sociologia, psicologia. Saranno disponibili due indirizzi: <ol style="list-style-type: none"> 1. tradizionale; 2. economico-sociale;

Secondo quanto indicato dall'art. 2, comma 2 del DPR 89/2010 "I percorsi liceali forniscono allo studente gli strumenti culturali e metodologici per

una comprensione approfondita della realtà, affinché egli si ponga, con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico, di fronte alle situazioni, ai fenomeni e ai problemi, ed acquisisca conoscenze, abilità e competenze coerenti con le capacità e le scelte personali e adeguate al proseguimento degli studi di ordine superiore, all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro.”

4.5.1. Le novità nei piani di studio

Tutti i licei hanno la durata di cinque anni e sono suddivisi in due bienni e in un quinto anno, che completa il percorso disciplinare al termine del quale gli studenti sostengono l'esame di Stato, utile al proseguimento degli studi in qualunque facoltà universitaria. Il quinto anno è strutturato in modo da favorire un efficace raccordo tra la scuola e l'istruzione superiore e alla preparazione all'inserimento nella vita lavorativa.

Nel liceo classico, il cui primo biennio mantiene la denominazione di ginnasio, le materie più importanti - italiano, latino, greco, storia e filosofia - non subiscono sostanziali variazioni di orario, salvo italiano nel biennio che si allinea all'orario degli altri licei. La storia dell'arte raddoppia l'orario in terza e quarta (da 1 a 2 ore) e guadagnano peso la lingua straniera e le scienze.

Per il liceo scientifico ci sono novità di maggior rilievo: si studierà più matematica e più materie scientifiche.

Il liceo linguistico, finora oggetto di sperimentazioni, entra nell'ordinamento.

Altri particolari della riforma sono:

- a. nel classico è rafforzato l'insegnamento della lingua straniera, previsto anche nel triennio, con l'insegnamento in lingua straniera di una disciplina non linguistica nel quinto anno; è altresì previsto il potenziamento dell'asse matematico-scientifico e della storia dell'arte;
- b. nello scientifico è confermato lo studio del latino;

- c. nel liceo delle scienze umane, opzione economico-sociale, si studiano due lingue straniere;
- d. nel liceo musicale e coreutico, l'iscrizione è subordinata al superamento di una prova di verifica delle specifiche competenze possedute;
- e. in tutti i licei sono previsti stage e tirocini formativi;
- f. l'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione" è svolto nell'ambito delle aree storico-geografica e storico-sociale.

In alternativa ai piani di studio ordinari del liceo scientifico e di quello delle scienze umane, si offrono due percorsi opzionali, che non prevedono lo studio del latino: l'opzione scienze applicate per lo scientifico e quella economico-sociale per il liceo delle scienze umane.

4.5.2. Identità, qualità e tradizione nei nuovi licei

L'obiettivo del nuovo ordinamento degli studi, come si ricava dalla normativa di attuazione dei nuovi licei, complessivamente considerata, è quello di rilanciarne la qualità, intesa come capacità di fornire allo studente "gli strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita della realtà, affinché egli si ponga, con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico, di fronte alle situazioni, ai fenomeni e ai problemi, ed acquisisca conoscenze, abilità e competenze coerenti con le capacità e le scelte personali e adeguate al proseguimento degli studi di ordine superiore, all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro"⁸⁸.

Il "Profilo educativo, culturale e professionale" (PECUP) dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione per il sistema dei licei si ispira a questi principi generali ed è comune a tutti

⁸⁸ DPR 89/2010, art. 2, comma 2.

gli studenti liceali, mentre i profili dei licei specificano i risultati di apprendimento degli studenti al termine dei singoli percorsi liceali.

Prendiamo come esempio il profilo del liceo classico. Gli studenti, a conclusione del percorso di studio, dovranno:

- a. aver raggiunto una conoscenza approfondita delle linee di sviluppo della nostra civiltà nei suoi diversi aspetti (linguistico, letterario, artistico, storico, istituzionale, filosofico, scientifico), anche attraverso lo studio diretto di opere, documenti ed autori significativi ed essere in grado di riconoscere il valore della tradizione come possibilità di comprensione critica del presente;
- b. avere acquisito la conoscenza delle lingue classiche necessaria per la comprensione dei testi greci e latini, attraverso lo studio organico delle loro strutture linguistiche (morfosintattiche, lessicali, semantiche) e degli strumenti necessari alla loro analisi stilistica e retorica, anche al fine di raggiungere la piena padronanza della lingua italiana;
- c. aver maturato, tanto nella pratica della traduzione quanto nello studio della filosofia e delle discipline scientifiche, una buona capacità di argomentare, di interpretare testi complessi e di risolvere diverse tipologie di problemi;
- d. saper riflettere criticamente sulle forme del sapere e sulle reciproche relazioni e saper collocare il pensiero scientifico anche all'interno di una dimensione umanistica.

I risultati di apprendimento sono declinati (art. 10, comma 1, lettera a) in conoscenze, abilità e competenze in relazione alla raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, 23 aprile 2008, sulla costituzione del Quadro europeo delle *Qualifiche per l'Apprendimento Permanente* (EQF).

Con una particolare attenzione alla spesa e non introdurre nuovi oneri finanziari, la realizzazione dei principi dichiarati nel DPR 275/1999 e il conseguimento degli obiettivi formativi indicati nel DPR 89/2010 possono introdurre articolazioni funzionali del Collegio dei docenti, costituire un comitato scientifico di supporto all'attuazione e all'organizzazione dell'autonomia e della flessibilità coerenti con il PECUP dello studente.

Nei vari DPR (art. 1, comma 1 dei nrr. 87-88-89/2010) recanti i regolamenti che dettano le norme generali relative al riordino del secondo ciclo di istruzione in attuazione del piano programmatico di interventi di cui all'articolo 64, comma 3, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133, troviamo espressioni che denunciano una tendenza "ad una maggiore razionalizzazione dell'utilizzo delle risorse umane e strumentali disponibili".

La terminologia impiegata, sostanzialmente stereotipata e fissa, è rivolta a ribadire il contenimento delle risorse finanziarie sia nell'ambito delle istituzioni scolastiche e del Fondo di Istituto che in quello facente capo allo Stato. Forniamo i dati di questo modulo linguistico:

DPR 87/2010:

- "Considerato che, la maggior parte delle osservazioni del Consiglio nazionale della pubblica istruzione trovano accoglimento, altre una parziale attuazione, compatibilmente con i vincoli imposti dalla finanza pubblica" ... "Considerato che, tutte le condizioni contenute nei predetti pareri delle competenti Commissioni parlamentari trovano puntuale accoglimento e che numerose osservazioni sono state recepite compatibilmente con i vincoli imposti dalla finanza pubblica" (formula);
- "nell'ambito delle dotazioni organiche del personale docente determinate annualmente con il decreto adottato dal Ministero dell'i-

struzione, dell'università e della ricerca di concerto con il Ministero dell'economia e delle finanze" ... "Nei limiti del contingente di organico ad esse (*istituzioni scolastiche*) annualmente assegnato" (art.5, comma 3, lettera a);

- "L'utilizzo della citata flessibilità avviene nei limiti delle dotazioni organiche assegnate senza determinare esuberi di personale" (art. 5, comma 3, lettera b);
- "nei limiti degli assetti ordinamentali e delle consistenze di organico previsti dal presente regolamento (art.5, comma 3, lettera c)
- senza nuovi e maggiori oneri per la finanza pubblica" (art. 5, comma 3, lettera d);
- "senza nuovi e maggiori oneri per la finanza pubblica" (art. 5, comma 3, lettera e);
- "nei limiti ... delle risorse iscritte nel programma annuale di ciascuna istituzione scolastica" (art.5, comma 3, lettera f);
- "senza ulteriori oneri a carico della finanza pubblica" (art. 7, comma 1);
- "nei limiti degli assetti ordinamentali e delle consistenze di organico previsti dal presente regolamento" (art.8, comma 5);
- "nei limiti delle risorse finanziarie previste dagli ordinari stanziamenti di bilancio senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica" (art.9, comma 1);

DPR 88/2010:

- "Considerato che la maggior parte delle osservazioni del Consiglio nazionale della pubblica istruzione trovano accoglimento, oltre una parziale attuazione, compatibilmente con i vincoli imposti dalla finanza pubblica, altre ancora saranno recepite con separati prov-

vedimenti da assumere nella fase applicativa del riordino" ... "compatibilmente con i vincoli imposti dalla finanza pubblica" (formula);

- "Nei limiti del contingente di organico ad esse annualmente assegnato" (art. 5, comma 3, lettera a);
- "La citata flessibilità e' utilizzata nei limiti delle dotazioni organiche assegnate senza determinare esuberi di personale" (art. 5, comma 3, lettera b);
- "senza nuovi e maggiori oneri per la finanza pubblica" ... "senza nuovi e maggiori oneri per la finanza pubblica" (art. 5, comma 3, lettera c);
- "nei limiti degli spazi ... delle risorse iscritte nel programma annuale di ciascuna istituzione scolastica" (art. 5, comma 3, lettera e);
- "senza ulteriori oneri a carico della finanza pubblica" (art. 7, comma 1);
- "nei limiti delle dotazioni organiche del personale docente" (art. 8, comma 1);
- "nei limiti degli organici determinati a legislazione vigente" (art. 8, comma 2, lettera a);
- "nei limiti degli organici determinati a legislazione vigente" (art. 8, comma 2, lettera b);
- "nei limiti degli organici determinati a legislazione vigente" (art. 8, comma 2, lettera d);
- "nei limiti delle risorse finanziarie previste dagli ordinari stanziamenti di bilancio senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica" ... "senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica" (art. 9, comma 1);

DPR 89/2010:

- "nei limiti del contingente di organico" (art. 10, comma 1, lettera c);

- “senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica” (art. 10, comma 2, lettera a e b);
- “nei limiti della loro (*istituzioni scolastiche*) disponibilità di bilancio” (art. 10, comma 2, lettera c);
- “nei limiti delle risorse iscritte nel programma annuale di ciascuna istituzione scolastica” (art. 10, comma 2, lettera c);
- “nell’ambito delle dotazioni organiche del personale docente definite annualmente con il decreto interministeriale ... e subordinatamente alla preventiva verifica” della sussistenza da parte del MIUR e del MEF di economie aggiuntive (art. 10, comma 3);
- “nei limiti del contingente di organico” ... “nei limiti degli organici” (art. 10, comma 5);
- “dall’adozione di tale decreto non devono scaturire nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica” (art. 10, comma 6);
- “nel rispetto degli obiettivi di contenimento della finanza pubblica (art. 13, comma 10, lettera b).

4.5.3. Indicazioni nazionali licei

Lo Schema di regolamento recante “Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all’art. 10, comma 3, del D.P.R. 15 marzo 2010, n. 89 è formulato dal Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca di concerto con Il ministro dell’Economia e delle Finanze .

La redazione di questa bozza è frutto di un lavoro svolto da un gruppo tecnico nominato dal Ministro⁸⁹.

⁸⁹ DECRETO istitutivo della Commissione nr. 26 del 11 marzo 2010.

Le Indicazioni nazionali di cui al presente regolamento si applicano a decorrere dall'anno scolastico 2010/2011 a partire dalle classi prime e, gradatamente, di anno in anno alle classi successive fino al completamento del ciclo. Il testo è costituito da una "Nota introduttiva alle Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento" (Allegato A), Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento in relazione alle attività e agli insegnamenti compresi nel piano degli studi previsto per il liceo artistico (Allegato B), per il liceo classico (Allegato C), per il liceo linguistico (Allegato D), per il liceo musicale e coreutico (Allegato E), per il liceo scientifico e la sua opzione delle "scienze applicate" (Allegato F), per il liceo delle Scienze umane e la sua opzione "economico-sociale" (Allegato G). La declinazione delle diverse Indicazioni segue un ordine rigorosamente alfabetico e non valoriale.

Di ciascuna disciplina vengono indicate le "LINEE GENERALI E COMPETENZE", gli "OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO" declinati generalmente in primo e secondo biennio, quinto anno.

Le Indicazioni nazionali degli obiettivi specifici di apprendimento per i licei rappresentano la declinazione disciplinare del *Profilo educativo, culturale e professionale* dello studente a conclusione dei percorsi liceali. Nella redazione delle Indicazioni, così come è avvenuto per il Profilo, si è tenuto presente il Processo Europeo di Lisbona "per prevenire la dispersione scolastica e per promuovere la diffusione della cultura matematica e scientifica" e si sono definite delle linee-guida che possano costituire un riferimento preciso per il lavoro degli insegnanti, tutelando tuttavia "l'esigenza che la definizione delle scelte curriculari per i licei siano rispettose della discrezionalità professionale degli insegnanti e dell'autonomia delle istituzioni scolastiche".

Infatti il *Profilo* e le *Indicazioni* costituiscono l'intelaiatura sulla quale le istituzioni scolastiche disegnano il proprio Piano dell'offerta formativa, i docenti

costruiscono i propri percorsi didattici e gli studenti sono messi in condizione di raggiungere gli obiettivi di apprendimento e di maturare le competenze proprie dell'istruzione liceale e delle sue articolazioni.

Su questa linea interpretativa si precisa che non si intende dettare "alcun modello didattico-pedagogico" né fornire prescrizioni, quanto invece "favorire la sperimentazione e lo scambio di esperienze metodologiche, valorizzare il ruolo dei docenti e delle autonomie scolastiche nella loro libera progettazione". La libertà del docente emerge dal confronto con le Indicazioni, ma anche dalla scelta "delle strategie e delle metodologie più appropriate, la cui validità è testimoniata non dall'applicazione di qualsivoglia procedura, ma dal successo educativo.

4.6. Riordino degli istituti tecnici⁹⁰

Con il riordino degli istituti si passa da 10 settori e 39 indirizzi a due settori e 11 indirizzi. Le ore scolastiche passano da 36 (da 50 minuti) a 32 (da un'ora effettiva). Le ore di laboratorio sono aumentate, con 264 ore nel biennio e con 891 ore nel triennio. L'insegnamento della lingua inglese e delle scienze integrate (biologia, fisica, chimica) è stato invece intensificato.

L'impostazione sarà 2+2+1: durante il primo biennio si studieranno materie comuni, mentre durante il secondo biennio si studieranno la materie dell'indirizzo scelto. L'ultimo anno saranno presenti stage e tirocini, laddove disponibili.

Il mondo scolastico e quello lavorativo saranno messi in stretto contatto, offrendo la possibilità agli studenti di fare stage o tirocini.

⁹⁰ SCHEMA DI REGOLAMENTO recante "Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico degli istituti tecnici ai sensi dell'art. 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n.112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n. 133".

Nuovo ordinamento	Indirizzo	Vecchio ordinamento
Istituto tecnico, settore economico	Amministrazione, Finanza e Marketing	Istituto tecnico commerciale Istituto tecnico per ragionieri
	Turismo	Istituto tecnico per il turismo
Istituto tecnico, settore tecnologico	Meccanica, Meccatronica ed Energia	Istituto tecnico industriale (indirizzi di meccanica)
	Trasporti e Logistica	Istituto tecnico nautico Istituto tecnico aeronautico
	Elettronica ed Elettrotecnica	Istituto tecnico industriale (indirizzi di elettronica)
	Informatica e Telecomunicazioni	Istituto tecnico industriale (indirizzo di informatica)
	Grafica e Comunicazione	Istituto tecnico industriale (indirizzo telecomunicazioni, arti grafiche)
	Chimica, Materiali e Biotecnologie	Istituto tecnico industriale (indirizzo di chimica)
	Sistema Moda	Istituto tecnico industriale (indirizzi di arti tessili)
	Agraria, Agroalimentare ed Agroindustria	Istituto tecnico agrario
	Costruzioni, Ambiente e Territorio	Istituto tecnico per geometri Istituto tecnico industriale (indirizzi di edilizia)

L'acquisizione di saperi e competenze è orientata ad "un rapido inserimento nel mondo del lavoro" e all' "accesso all'Università e all'istruzione e formazione tecnica superiore"⁹¹. A questo riguardo gli Istituti Tecnici si caratterizzano "per una solida base culturale di carattere scientifico e tecnologico"⁹².

⁹¹ DPR 88/2010, art. 2, comma 1).

⁹² *Ibidem*.

4.7. Riordino degli istituti professionali⁹³

Gli istituti professionali erano suddivisi in 5 settori con 27 indirizzi, mentre con la riforma vengono suddivisi in due macrosettori (servizi; industria e artigianato) con 6 indirizzi. Come per gli istituti tecnici le ore verranno ridotte a 32 per settimana. Rispetto agli istituti tecnici avranno però più autonomia, dal 25% al primo anno fino al 40% in quinta. Il quinquennio sarà strutturato in due bienni e un quinto anno singolo. Saranno disponibili più ore di laboratorio e stage esterni.

Nuovo ordinamento	Indirizzo	Vecchio ordinamento
Istituto professionale, settore dei servizi	Agricoltura e sviluppo rurale	Istituto professionale per l'agricoltura e l'ambiente
	Socio-sanitario	Istituto professionale per i servizi sociali Istituto professionale per odontotecnici
	Enogastronomia e ospitalità alberghiera	Istituto professionale per i servizi alberghieri della ristorazione
	Servizi commerciali	Istituto professionale per il commercio
Istituto professionale, settore industria e artigianato	Produzioni artigianali e industriali	Istituto professionale per l'industria e l'artigianato Istituto d'arte
	Manutenzione e Assistenza tecnica	

Come per gli Istituti Tecnici l'acquisizione di saperi e competenze è finalizzata ad un "rapido inserimento nel mondo del lavoro" e all' "accesso all'Università e all'istruzione e formazione di tecnica superiore"⁹⁴. Tuttavia, gli Istituti Professionali si caratterizzano "per una solida base di istruzione generale e tecnico-professionale"⁹⁵.

⁹³ DPR 87/2010.

⁹⁴ DPR 87/2010, art. 2, comma 1.

⁹⁵ *Ibidem*.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

A) Repertorio normativo

1. **IperTesto UNICO** a cura di S. AURIEMMA, Tecnodid, Napoli 2011
2. **REPERTORIO**. *Dizionario normativo della scuola*, XXIV ed., a cura di S. AURIEMMA, Tecnodid Editrice, Napoli 2010
3. www.edscuola.it
4. www.istruzione.it/web/ministero/normativa
5. www.normattiva.it/static/index.html

B) Saggi, articoli

1. **ALLULLI G.**, *Autonomia e valutazione*, in *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER N. 7* (Fondazione Giovanni Agnelli 12/2008): <http://www.fga.it/uploads/media/G. Allulli Autonomia e valutazione - FGA WP7.pdf>;
2. **BAGGIANI S.**, *L'autonomia delle scuole: una sintesi comparativa nell'Europa allargata 2006* (Articoli di Eurydice Italia: http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/articolo_autonomia_e_uropa.pdf).
3. **BARALDI E.**- **BAUDO E.**- **BELLANOVA B.**, *Per la scuola dell'autonomia al servizio degli utenti*, Centro Programmazione Editoriale, Modena 2000, pp.4-5
4. **BENADUSI L.**, *Lo stato dell'arte dell'autonomia scolastica*, in *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER N. 15* (Fondazione Giovanni Agnelli 2/2009); M. BORDIGNON, *Federalismo e istruzione. La scuola italiana nell'ambito del processo di decentramento istituzionale*, *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER N. 34* (Fondazione Giovanni Agnelli 7/2010): <http://www.fga.it/uploads/media/M. Bordignon A. Fontana Federalismo e istruzione - FGA WP34.pdf>.
5. **BERTAGNA G.**, *Autonomia. Storia, bilancio e rilancio di un'idea*, La Scuola, Brescia 2008;

6. **BERTAGNA G.**, *Dietro una riforma. Quadri e problemi pedagogici della riforma Moratti (2001-2006) al <<cacciavite>> di Fioroni* (Pubblicazioni del Dipartimento di Scienze della persona dell'Università di Bergamo), Rubbettino, Soveria Mannelli 2008;
7. **BERTAGNA G.**, *Dopo dieci anni: per un bilancio critico della cosiddetta «autonomia scolastica»*, in *PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER* N. 14 (Fondazione Giovanni Agnelli 2/2009);
8. **BERTAGNA G.**, *La "Morfiormini": Moratti e Fioroni in salsa Gelmini*, in *Giornale di Brescia* (5/2/2010), pp. 1-2 (<http://rstampapubblica.istruzione.it/bin/tiffpilot.exe?FN=E:\eco\Img\PRO\PROHMP?.TIF&MF=1&SV=Rassegna%20Stampa&PD=1>);
9. **BERTAGNA G.**, *La nuova scuola secondaria. Entra in vigore la "Morfiormini"*, in *Nuova Secondaria 7* (15/3/2010), pp. 9-10;
10. **BORDIGNON B.**, *Scuola in Italia: problemi e prospettive* (collana Quaderni di Novae Terrae), Rubbettino, Soveria Mannelli 2008; *Dossier sulla scuola italiana 2010*, Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, Napoli 2010;
11. **BOSNA E.**, *Tu riformi ... io riformo. La travagliata storia della scuola italiana dall'Unificazione all'ingresso nell'Unione Europea*, Edizioni (Scienze dell'Educazione 78) ETS, Pisa 2006;
12. **BRACCI E.**, *La scuola dell'autonomia. Analisi di contesto e implicazioni gestionali* (Collana di studi economico-aziendali della Facoltà di Economia di Bologna), Franco Angeli, Milano 2006, pp. 89-90
13. **BRUSCHI M.**, *Il nuovo assetto liceale*, in *Nuova Secondaria 7* (15/3/2010), p. 11-12
14. **CAPALDO N. - RONDANINI L.**, *Gestire e organizzare la scuola dell'autonomia* (Collana di cultura organizzativa delle istituzioni scolastiche), Erickson, Trento 2002, pp. 281-282
15. **CEPPARONE L.** (a cura di), *Le Indicazioni per il curricolo: un cantiere di lavoro, una prospettiva di rinnovamento* (ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE 4-5/2007), LE Monnier, Gorgonzola 2008 (http://www.annaliistruzione.it/riviste/annali/pdf/ANNAL4-5_2007.pdf);
16. **CERINI G.-CRISTANINI D.**, *A scuola di autonomia. Dal PEI al POF. Idee e strumenti per la gestione del Piano dell'offerta formativa*, Tecnodid, Napoli 1999;
17. **CERINI G.-FIORENTINI C.-TESTA E.**(a cura di), *Indicazioni per il curricolo: analisi, proposte, percorsi possibili*, Editoriale CIID, Roma 2007; *Scuola dell'infanzia: dentro i nuovi orientamenti : le indicazioni per il curricolo "tradotte" dalle insegnanti per le insegnanti*, a cura del

- Gruppo Redazionale Scuolainfanzia CIDI, Homeless Book, Faenza 2007;
18. **COMUNICAZIONE DELLA COMMISSIONE** AL CONSIGLIO, AL PARLAMENTO EUROPEO, AL COMITATO ECONOMICO E SOCIALE E AL COMITATO DELLE REGIONI. *Per un'Europa della conoscenza*, p. 1 (N. di catalogo : CB-CO-97-623-IT-C ISBN 92-78-27651-0 Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee L-2985 Lussemburgo: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1997:0563:FIN:IT:PDF>);
 19. **CRISTANINI D.**, *I cicli, l'organizzazione, il curriculum*, in AA.VV., *Complessità ed innovazione nel riordino dei cicli scolastici* (I.R.S.E.F. Napoli. Corso di aggiornamento per docenti e dirigenti scolastici: Napoli, 12 giugno 1998), Pozzuoli 1998;
 20. **CRISTANINI D.**, *I nuovi bisogni educativi e i progetti di riforma del sistema scolastico*, D. CRISTANINI-L. ANNARUMMA- G. PONTARA -D. ZANELLA, *Concorso scuola materna. Dagli Orientamenti all'autonomia*, Tecnodid, Napoli 1999;
 21. **CURATOLA A.**, *L'azione formativa personalizzata nella scuola dell'infanzia e primaria: esiti e prospettive nelle Indicazioni nazionali per il curriculum*, Anicia, Roma 2009;
 22. **DOMENICI G.**(a cura di), *Nuove indicazioni per il curriculum: la prova sul campo*, Anicia, Roma 2008;
 23. **DOMENICI G.-FRABBONI F.**(a cura di), *Indicazioni per il curriculum: scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado*, Erickson, Gardolo 2007;
 24. **FIORIN**, *Una scuola da far paura*, Editrice ESPERIA, Roma 2009;
 25. **GARGANO A.**(a cura di), *Dossier sulla scuola italiana 2010*, Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, Napoli 2010.
 26. **GUASTI L.**, *Considerazioni sul rapporto tra organizzazione e didattica nella legge "Bassanini"*, in AA.VV., *Complessità ed innovazione nel riordino dei cicli scolastici* (I.R.S.E.F. Napoli. Corso di aggiornamento per docenti e dirigenti scolastici: Napoli, 12 giugno 1998), Pozzuoli 1998, pp. 65-85
 27. **INDICAZIONI PER LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE** relative all'assolvimento dell'obbligo di istruzione nella scuola secondaria superiore (12/4/2010): http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/obbligo_istruzione///ind_naz_cert_obbligo_12.04_2010.pdf.
 28. **L'AUTONOMIA SCOLASTICA IN EUROPA**. *Politiche e modalità di attuazione*, Pubblicazioni Rete Eurydice (Commissione Europea), Bruxelles 2007 (Versione italiana completata nel 2008:

- http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/090IT.pdf);
29. **MALIZIA G.-NANNI C.**, *Il sistema educativo italiano di istruzione e formazione. Le sfide della società della conoscenza e della società della globalizzazione*, LAS, Roma 2010
 30. **MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE** (a cura di), *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione*, Roma 2007 (http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir_310707.pdf);
 31. **MOCHI A.**, *Valutazione degli alunni e certificazione nel panorama europeo* (Articoli di Eurydice), pp. 1-14 ([http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice//Valutazione degli alunni.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice//Valutazione%20degli%20alunni.pdf));
 32. **POGGI A.**, *Autonomia scolastica e decentralizzazione*, in PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER 6 (12/2008): [http://www.fga.it/uploads/media/A. Poggi Autonomia e decentralizzazione - FGA WP6.pdf](http://www.fga.it/uploads/media/A._Poggi_Autonomia_e_decentralizzazione_-_FGA_WP6.pdf);
 33. **POGGI A.**, *Autonomia, modello funzionale e sussidiarietà*, in *Valore Scuola* 13-14 (2007): http://www.fidae.it/AreaLibera/AreeTematiche/Autonomia/approfondimenti/poggi_autonomia_sussidiarieta.pdf;
 34. **PROGRAMMA QUINQUENNALE** di progressiva attuazione della legge 30/2000 di riordino dei cicli di istruzione, pp. 9-10 (<http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/prcicli.pdf>);
 35. **PROVE NAZIONALI** di valutazione degli alunni in Europa: obiettivi, organizzazione e uso dei risultati (Commissione Europea - Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura P9 Eurydice), Brussels 2009.
 36. **QUADERNO BIANCO SULLA SCUOLA** (http://www.invalsi.it/download/quaderno_bianco.pdf);
 37. **RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO del 23 aprile 2008 sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente** 6.5.2008 IT Gazzetta ufficiale dell'Unione europea C 111/1 (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:it:PDF>);
 38. **REMBADO G.**, *Riforma e controriforma a viale Trastevere*, in *Autonomia e Dirigenza* 16/7-9 (2007), pp. 2-3;
 39. **RESPONSABILITÀ E AUTONOMIA** degli insegnanti in Europa, (Pubblicazioni Rete Eurydice - Commissione Europea), Bruxelles 2008;

[http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice///Teacher autonomy IT.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice///Teacher%20autonomy%20IT.pdf));

40. **SANGIULIANO L.**, *Compendio di Legislazione Scolastica*, Gruppo Editoriale Esselibri – Simone, Napoli 2008
41. **SCURATI C.**, *Capire la scuola*, in *Dirigenti Scuola* 28/2 (2007-08), pp. 31-36;
42. **SPINOSI M.**, *Il decreto n. 100 del 18 settembre 2002 – sperimentazione scuola dell'infanzia e prima classe scuola elementare*, in *Educazione&Scuola* (<http://www.edscuola.it/archivio/riformeonline/sperimentazione2.htm>)

.

INDICE

p.1 INTRODUZIONE

PARTE 1. RIFORMA BERLINGUER. AUTONOMIA SCOLASTICA

p.11	1.1.Impianto normativo
p.12	1.2.Metodologia didattica
p.15	1.3.Riforma del titolo V
p.18	1.4.Ragioni dell'autonomia
p.20	1.5.I contenuti della riforma dell'autonomia
p.21	1.5.1.L'autonomia finanziaria e contabile
p.21	1.5.1.1.L'autonomia finanziaria
p.23	1.5.1.2.L'autonomia contabile
p.25	1.5.2.L'autonomia didattica
p.27	1.5.2.1.La definizione dei curricoli
p.28	1.5.2.2.Piano dell'offerta formativa
p.29	1.5.2.2.1.Caratteristiche e struttura del POF
p.32	1.5.2.2.2.Livelli di progettazione
p.33	1.5.3.L'autonomia organizzativa
p.34	1.5.4.L'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo
p.36	1.5.5.L'autonomia funzionale
p.38	1.6.Il contesto pedagogico nella scuola dell'autonomia
p.40	1.7.Riordino dei cicli
p.44	1.8.Profilo del docente
p.45	1.9.Curricolo della scuola di base
p.46	1.10.Bilancio della legge

PARTE 2

IL SISTEMA EDUCATIVO DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE DELLA MORATTI

p.48	2.1.Premessa
p.52	2.2.Diritto-dovere istruzione e formazione
p.53	2.3.L'alternanza scuola-lavoro
p.55	2.4.La riforma del secondo ciclo di istruzione
p.57	2.5.Servizio nazionale per la valutazione del sistema educativo
p.58	2.6.Formazione dei docenti
p.60	2.7.Linguaggio pedagogico-didattico

- p.61 2.8.Valutazione interna
p.62 2.9.Orientamento culturale e pedagogico
p.63 2.10.Modello poliarchico

PARTE 3

RIFORMA FIORONI

- p.65 3.1.Premessa
p.66 3.2.Indicazioni per il curriculum
p.71 3.3.Obbligo di istruzione
p.74 3.4.Esami di stato
p.76 3.5.Debiti/ Crediti formativi

PARTE 4

RIFORMA GELMINI

- p.81 4.1.Premessa
p.86 4.2.Adozione libri di testo
p.89 4.3.Cittadinanza e Costituzione
p.92 4.4.Valutazione e certificazione delle competenze
p.95 4.5.Riordino dei licei
p.97 4.5.1.Le novità nei piani di studio
p.98 4.5.2.Identità, qualità e tradizione nei nuovi licei
p.103 4.5.3.Indicazioni nazionali licei
p.105 4.6.Riordino degli istituti tecnici
p.107 4.7.Riordino degli istituti professionali
- p.108 BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE
p.113 INDICE