



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

LO STAGE FORMATIVO
NELL'INDIRIZZO DI SCIENZE SOCIALI
Don't worry!

a cura di
LUCIA MARCHETTI



LICEO CLASSICO STATALE "L. ARIOSTO"

FERRARA 2001

*Per controllare, conoscere, ciò che è
al di fuori di sé non basta semplicemente
pensare o desiderare di fare: bisogna
fare delle cose.*

FRANCA OLIVETTI MANOUKIAN

*Il punto non sta solo nel fatto che il mondo
della vita trascende ogni 'modello', così come
ogni 'significato' che alla realtà è attribuito.
Il punto è anche che, quando penso,
o conosco, sono io che lo faccio:
il mio conoscere è situato e parziale.*

PAOLO JEDLOWSKI

*Ognuno deve essere pienamente consapevole
di partecipare all'avventura dell'umanità,
che è, ormai con una velocità accelerata,
proiettata verso l'ignoto.*

EDGAR MORIN

Indice

0. Don't worry!	pag. 9
1. Il nome e il senso	pag. 11
2. Il 'luogo'	pag. 15
3. Per chi: nessuno escluso	pag. 17
4. L'oggetto	pag. 21
5. Il come	pag. 25
6. Il rapporto con il territorio	pag. 29
7. Le convenzioni	pag. 33
8. La valutazione e la certificazione	pag. 35
9. Un'ipotesi di percorso	pag. 39
10. La didattica e la flessibilità organizzativa: implicazioni e prospettive	pag. 43

ALLEGATI

1. Documento del gruppo di lavoro nazionale	pag. 47
2. Il quadro normativo	pag. 51
3. Documento sulle competenze	pag. 73
4. Un esempio di convenzione	pag. 76
Indice analitico	pag. 78
Bibliografia di riferimento	pag. 79
Scuole-Polo per il liceo delle scienze sociali	pag. 81
Siti web per le scienze sociali	pag. 82

0. Don't worry!

Questo piccolo manuale è dedicato allo stage formativo nel curriculum di Scienze sociali, un indirizzo nato da poco, ma presente nelle sperimentazioni della secondaria fin dal 1974¹ e raccoglie i risultati di molte esperienze svolte, ma anche dei seminari promossi dal MPI fino al 2000-01², anno interamente occupato dalla riflessione sullo stage formativo da parte delle scuole-polo per le scienze sociali. Una certa difformità di stile che si può riconoscere nella lettura di queste pagine è legata alla ricchezza e molteplicità dei contributi di cui si è voluto tener conto. Questo stesso risultato va considerato una tappa di un percorso da condurre assieme alle scuole e da verificare periodicamente.

Vuole avere una veste 'leggera', di gradevole lettura, utile all'uso e di comoda guida per l'azione, scritto da insegnanti che hanno già provato e mettono la loro esperienza a disposizione di colleghi/e che intendano realizzare un progetto di stage formativo.

Don't worry!, dice il sottotitolo, non preoccuparti, perché si può fare, può essere una buona esperienza formativa e chi la fa da anni sostiene che poi è molto difficile rinunciarvi. Perché?

¹ Con il D.P.R. 419/74 per la prima volta nella storia recente della scuola italiana le istituzioni scolastiche hanno avuto la possibilità non solo di sviluppare nuove metodologie didattiche, ma soprattutto di avviare nuovi percorsi curricolari che hanno preso il nome di sperimentazioni di ordinamento e di struttura. In assenza di provvedimenti complessivi di riforma del sistema formativo, ai Collegi dei docenti veniva lasciata l'iniziativa di riflettere sul fare scuola in rapporto al mutato contesto sociale ed economico del paese e di avviare, quindi, a partire proprio dalle scuole, processi di innovazione che si collocavano nell'orizzonte della riforma del nostro sistema scolastico. Tra il 1973 e il 1974 furono circa una ventina gli istituti scolastici che si attivarono e, alcuni tra essi, realizzarono nuovi percorsi formativi (definiti talora sociopsicopedagogici, altre volte di scienze umane e sociali) che superavano sia sul piano dell'asse culturale, sia su quello dell'impianto curricolare la tradizionale impostazione dell'istituto magistrale uscito dalla riforma Gentile.

² Nell'a.s. 2000-01 sono stati realizzati seminari di studio e progettazione sullo stage formativo a Ferrara, polo nazionale, a Desenzano per il polo di Suzzara che coordina istituti della Lombardia e dell'Emilia Romagna, a Milazzo per il polo di Messina che coordina istituti della Sicilia e della Calabria. I risultati sono reperibili nel sito web di Suzzara: www.manzoniweb.it.

Perché lo stage formativo è dotato di potenza intrinseca: riesce a coniugare insegnamento e apprendimento, la scuola e il territorio, il tempo e lo spazio, i saperi e l'esperienza, l'organizzazione scolastica e i percorsi formativi, le diverse sfere della personalità, cognitiva, affettiva e sociale, insomma è un pezzo di formazione a cui ogni studente, ma anche ogni insegnante deve avere l'opportunità di accedere.

E si può fare con gradualità, cominciando con quel che si ha a disposizione, persone, strutture, denaro, ecc...

Don't worry!, dunque!

1. Il nome e il senso

Si conviene di adottare la formula - *stage formativo* - per un segmento del curriculum che presenta caratteristiche comuni ad altre forme usate nella scuola fino ad oggi: tirocinio, stage, area di progetto. Tali caratteristiche sono la *progettazione integrata di più discipline, la modifica della organizzazione didattica, il rapporto con l'esterno, uno stimolo all'applicazione dei saperi disciplinari*.

Pur nella diversità di significati, il termine sposta l'attenzione sul *soggetto che apprende*, che cresce e acquisisce abilità riconosciute come utili nel mondo esterno, per le quali la scuola coltiva saperi e consente spazi di riflessione, non altrimenti possibili. Il termine richiama anche la *relazione* tra maestro e allievo "la vicinanza, l'osservazione, l'imitazione della pratica di chi è esperto: è la considerazione positiva, il riconoscimento delle abilità del maestro" (Olivetti Manoukian)³.

Aprire quindi la possibilità di pratiche didattiche ed educative che modificano sensibilmente la relazione docente-studente, i ruoli e le dinamiche di interazione.

Dalle riflessioni di studenti⁴:

"Avere un contatto con il mondo del lavoro, mentre si è ancora inseriti in quello scolastico può contribuire alla formazione umana dello/a studente e può contribuire alla sua crescita".

"L'esperienza ha avuto un'importanza notevole all'interno del curriculum, perché ha dato la possibilità di sviluppare capacità non tipicamente scolastiche".

³ Olivetti Manoukian F., *Tirocinio professionale e apprendimento dall'esperienza* in E. Neve, M. Niero, *Il tirocinio*, Franco Angeli, Milano 1990, p.138

⁴ Comune di Ferrara, *Scuola e servizi sociali*, 1983-84 e Ducati R., Marchetti L., *Stigma, viaggio nell'emarginazione in una piccola città americana. Boulder (Colorado)*, Quaderni del Liceo Classico 'L. Ariosto', Ferrara 2000

“Si potrebbe concludere: stage per tutti, nel senso che la scuola in generale tende a fornire molte nozioni, rimanendo però chiusa al suo interno, senza un reale contatto col mondo circostante, formando così intellettuali sprovveduti”.

“Questo stage [all'estero] mi ha coinvolta, e in parte travolta, completamente, non solo da un punto di vista strettamente teorico e formativo, ma anche personale, e ha suscitato dubbi, perplessità e ha fatto emergere aspetti sconosciuti della mia personalità”.

Il senso

La presenza dello stage formativo nel curriculum di scienze sociali si impone come un segmento imprescindibile, dotato di forte significatività, sia per l'oggetto di studio – la società contemporanea complessa – sia per la 'famiglia occupazionale' a cui è rivolto, cioè professioni che si occupano di cura o di organizzazione o di sociale in senso lato. Se per tutti gli indirizzi sarebbe consigliabile l'introduzione di stage nel corso del triennio, per quello di scienze sociali non è pensabile la sua assenza anche per l'acquisizione di strumenti di osservazione e di metodo che solo un incontro diretto con i fenomeni sociali consente.

Il senso culturale

Lo stage formativo porta *dentro* la scuola il 'lavoro' o l'esterno' come un territorio che calamita parti diverse, le quali si richiamano a sfere di valori etici, a questioni di tipo deontologico, a prospettive più propriamente culturali e ad istanze politiche e sociali che vanno ben oltre la rappresentatività dei soggetti coinvolti (scuola-aziende-enti locali). Si pensi a tutte le questioni legate alla crisi del welfare, alla messa in discussione dei diritti, ai problemi prodotti dalle nuove (e vecchie) disuguaglianze, ma anche agli esiti contraddittori della globalizzazione.

Qui sta la specificità di questo indirizzo liceale, nella conoscenza del mondo contemporaneo e nell'acquisizione di strumenti idonei per una 'lettura' consapevole e critica. Dice a questo proposito il documento del Gruppo di lavoro nazionale: *“Al centro dell'apprendimento ci saranno gli essere umani nel loro ambiente fisico, nel loro ambiente geopolitico e nella rete delle loro relazioni; gli esseri umani che vivono in società, si organizzano in strutture politico-istituzionali, creano forme di produzione economica”*⁵.

⁵ Gruppo di lavoro nazionale, *Il profilo formativo e gli assi culturali* (dell'Indirizzo di Scienze Sociali). Vedi allegato.

Lo stage diventa quindi l'occasione principale di una riflessione sulla realtà e sul lavoro. Solo così è pensabile avviare processi di superamento della separazione tra cultura scolastica e cultura delle professioni, *ripensare* il concetto di lavoro in un'economia globale e in un mondo sempre più regolato dalla tecnica, un lavoro non più solo strumentale, non solo finalizzato alla produzione, ma anche un lavoro come servizio, un lavoro come attività progettuale, un Lavoro che ha perso la 'elle' maiuscola ed è diventato plurale, un lavoro che probabilmente modifica il profilo antropologico delle future generazioni.

E, per ripensarlo, quale luogo più adatto della scuola? E quale relazione migliore di quella fra adulti competenti e le nuove generazioni?

Il senso formativo

Se ciò è vero sul piano culturale generale, su quello formativo lo stage formativo favorisce processi di autonomia nei confronti dell'insegnante e della scuola, sviluppa atteggiamenti responsabili e in particolare tocca gli aspetti più dimenticati dalla istituzione; per esempio l'abitudine alla 'prudenza' nel giungere a conclusioni o nell'emettere giudizi, l'atteggiamento problematico ed elastico nei confronti di una realtà che si rivela sempre più complessa di come appare nei libri, l'esigenza del superamento del senso comune.

L'integrazione studio-lavoro mette in campo risorse che attengono contemporaneamente alla sfera cognitiva ed a quella affettiva che, come si sa, sono fortemente intrecciate nell'atto del conoscere.

Nello stage formativo, infatti, lo/a studente sono posti spesso di fronte a situazioni problematiche, devono mettersi a rischio (fuori dal territorio rassicurante della scuola), devono attingere a capacità 'più antiche' e 'altre', magari acquisite nel corso della vita.

E' in questo quadro che possiamo parlare di *orientamento*: se la scuola costruisce più occasioni per gli/le allievi/e di mettersi alla prova, di confrontarsi con realtà vicine e lontane, con ruoli adulti diversi, con ambienti diversi, solo così un soggetto in formazione sarà messo in grado di conoscere e sperimentare le proprie attitudini e, quindi, di scegliere.

Sulla significatività dello stage nel curriculum di scienze sociali, cioè sul ruolo dell'*esperienza*, Franca Olivetti Manoukian dice:

“ Se la pratica è fare, l'esperienza è pensare su quello che si fa. Si può avere o fare molta pratica, ma non avere l'esperienza, perché l'agire, l'operazione non è stato oggetto di riflessione, non è stato riesaminato, non è stato investito di pensiero. Esperienza implica 'elaborazione': questo termine mi è caro perché mi sembra che esprima in modo assai appropriato i processi attraverso i quali informa-

*zioni sparse di varia natura possono essere riprese, ricomposte, considerate con attenzione ed interesse, ma anche prese in mano, modificate, collegate ad altre digierite per sviluppare nuovi percorsi di ricerca. La radice labor denota esplicitamente la fatica che tutto ciò comporta”.*⁶

⁶ OLIVETTI MANOUKIAN F., *cit.*, p.141

2. Il 'luogo'

Luogo dello stage è il curricolo, la sua cornice, il suo frame. E il curricolo viene *prima* dello stage, perché ha un oggetto - la *società* - la cui natura richiede forti integrazioni fra le scienze sociali e tra queste e gli altri saperi. Questa è un'indicazione che proviene dal documento del Gruppo di lavoro nazionale, ma soprattutto dalla riflessione epistemologica. Va ricordato che un testo, ormai introvabile, sull'ingresso delle scienze sociali nella secondaria già nel '77 diceva:

(...) Un insegnamento integrato di scienze sociali sarà caratterizzato da un approccio pluridisciplinare, non già nel senso che esso possa o voglia prescindere dalla specificità dei metodi delle varie discipline, ma piuttosto nel senso che questi metodi dovranno essere impiegati in modo convergente e posti a raffronto nell'analisi dei problemi studiati. (...) Come è noto i confini tra queste discipline tendono a diventare sempre più problematici e i settori di ricerca che presentano oggi un interesse maggiore sono proprio quelli a cavallo tra discipline diverse. Più in generale si deve rilevare che non è più possibile tracciare linee di demarcazione precise tra l'una e l'altra scienza sociale o differenziarle in base all'"oggetto", poiché spesso i medesimi fenomeni sono studiati in contesti disciplinari diversi e non rientrano quindi nella sfera di competenza esclusiva di una singola disciplina" (pp.85-86).⁷

Questa è la condizione per giungere a una progettazione di stage organico al curricolo, cioè di un'esperienza che porta a sintesi le operazioni costruite sui saperi a cui aggiunge la dimensione pratico-operativa e mette in gioco le conoscenze in settori della realtà sociale.

Un'avvertenza è sicuramente da tenere presente nella scelta delle aree aggregative su cui innestare lo *stage*: per sfruttare al massimo il tempo e per l'impiego di risorse che richiede la progettazione, **è necessario che la scelta cada su temi ritenuti fondanti per le scienze sociali.**

⁷ AA.VV., *Scienze sociali e riforma della scuola secondaria*, Einaudi, Torino 1977

Ne consegue la necessità di una progettazione che integri lo stage in modo organico ai saperi disciplinari, alla organizzazione e alla didattica, in forma graduale e in un orizzonte quinquennale.

Una circolarità strategica

Una buona progettazione del curriculum dovrebbe far emergere i temi rilevanti, quelli che si sceglie di approfondire con maggiore cura, quelli sui quali il Consiglio di classe, o un gruppo di docenti, o il docente di scienze sociali in prima istanza, pensano di concentrare lo sforzo, il tempo e il pensiero.

A sua volta quindi lo stage formativo diventa luogo di applicazione e strumento di verifica di momenti fondamentali del percorso, innescando una virtuosa circolarità che produce arricchimento per l'intero curriculum.

Proprio per i motivi detti sopra, occorre molta prudenza e molta attenzione a scegliere settori *significativi* con cui collaborare e disporsi ad indagare il 'fuori', a fare qualche 'esplorazione' per acquisire qualche buon appoggio in istituzioni o enti esterni. Se si comincia, ci si accorge che la realtà dei problemi produce inevitabili cambiamenti, all'interno della scuola, sull'organizzazione e sui saperi. Ad esempio la modularità, l'organizzazione oraria, la didattica, le verifiche, i tempi di lavoro possono essere misurati sulla loro efficacia rispetto alla buona realizzazione dello stage, e non viceversa.

Ma occorre partire dai problemi e non dalle discipline!!

Don't worry! Non è un lavoro da fare da soli, né da concludere in un anno.

Su questo si sta lavorando da tempo in gruppi di insegnanti e di esperti ed è disponibile una discreta documentazione. La responsabilità pedagogica è quindi dell'Istituto stesso che, prima o poi, dovrà assestare il suo modello in modo da incorporare lo stage, non come 'opzione' tangente, ma come scelta intenzionale.

3. Per chi: nessuno escluso

La classe

La rilevanza dello stage formativo comporta come scelta indiscutibile il coinvolgimento di tutte le studentesse e tutti gli studenti per far loro vivere questo momento come parte integrante dello stare a scuola, una proposta formativa che non si può non accogliere, né riservare solo ai migliori.

Le modalità potranno dipendere dalle condizioni interne ed esterne alla scuola, ma lo stage deve essere una concreta occasione per valorizzare le differenze, di attitudini, di vocazioni e di genere. Nell'incontro con i 'territori' della realtà sociale la scuola può costituire un luogo di riflessione sulle differenze di cui molto si parla, ma poco si fa, sulle opportunità che l'esterno offre per i due generi, sulle barriere culturali, esplicite e implicite, sui 'destini' di carriera, ma anche sugli stili di risposta che donne e uomini mettono in atto nell'interazione.

Lo stage formativo diventa dunque un **luogo in cui elaborare il pensiero, in cui ricostruire lo spessore storico dei mutamenti sociali e culturali relativi al lavoro, ai servizi, all'organizzazione e ai rapporti tra i generi, un momento forte per aiutare i ragazzi a riconoscere le proprie competenze.**

Il 'nessuno escluso' riguarda i docenti, il Consiglio di classe, ma più in generale l'istituto e il Dirigente Scolastico che ha un ruolo molto importante per la buona riuscita dello stage, il personale di segreteria, le istituzioni del territorio, nonché le famiglie con le quali si deve tenere sempre aperta la comunicazione, ma anche per far crescere sensibilità e condivisione

Il Consiglio di classe

Il Consiglio di classe è l'organo responsabile della progettazione, della gestione, del controllo e della valutazione del progetto, al suo interno, il/la *docente di scienze sociali* può svolgere un ruolo propositivo, aggregativo e facilitante la tessitura del percorso. Può offrire indicazioni di orizzonti annuali e quinquennali e suggerimenti di metodo e può ricoprire un ruolo di coordinatore/trice.

Il Consiglio di classe può individuare al suo interno più docenti *tutor*⁸ che prendono in carico piccoli gruppi di studenti da seguire durante l'esperienza, pur nel quadro generale dello stage.

Nelle situazioni in cui non è possibile coinvolgere tutto il Consiglio nel compito di tutoraggio, si può dividere l'impegno con alcuni/e colleghi, mantenendo per l'intero Consiglio una funzione di condivisione culturale e di sostegno didattico, magari attraverso il lavoro disciplinare, la disponibilità a flessibilizzare l'orario o, almeno, uno stile comune di apprezzamento per il lavoro che colleghi e studenti svolgono nello stage. È questa la condizione minima, necessaria per cominciare, ma non sufficiente per continuare se si accetta l'opzione di uno stage fortemente radicato nel curriculum, e non solo nelle scienze sociali, nessuno escluso.

È auspicabile una relativa omogeneità e stabilità del Consiglio di classe e per questo la 'sensibilità' del Dirigente scolastico dovrebbe individuare risorse umane e professionali adeguate.

Il Dirigente scolastico

Al dirigente scolastico spetta il compito sia di facilitare sia di accompagnare i processi che si realizzano nell'Istituto.

Particolare attenzione andrà riservata a quegli ambiti di innovazione, che per la loro specifica natura, si presentano più complessi e che quindi richiedono collaborazioni più diffuse e certe.

È proprio il caso dell'attività dello stage formativo. Le azioni principali che il dirigente scolastico può realizzare dipendono ovviamente dalla realtà scolastica e territoriale nella quale si trova ad operare; pertanto è improprio pensare ad un prontuario degli interventi e delle azioni che sia valido per tutti i contesti.

Non può esistere ed è bene che nessuno lo proponga. Può, al contrario, essere utile conoscere quali principali nodi didattici organizzativi e istituzionali sarebbe opportuno "governare" in quanto essi sono in grado di influire incisivamente sul successo dell'iniziativa.

Un primo nodo riguarda la costruzione oppure il consolidamento dello stile collaborativo del Consiglio di classe che progetta la realizzazione dello stage formativo.

⁸ I compiti che potrebbe ricoprire un tutor vanno dall'aiuto nella ricerca bibliografica alla strutturazione del piano di lavoro personale o di piccolo gruppo, dall'aiuto in problemi di comunicazione con l'esterno al mantenere rapporti diretti con tutor esterni, dalla correzione della produzione degli studenti ai consigli nella composizione del dossier conclusivo. L'organizzazione potrebbe così vedere il coordinatore che si occupa di questioni generali e di raccordo fra tutti i settori interessati dallo stage formativo e i tutor che si occupano di un solo settore e di pochi studenti.

Al dirigente scolastico infatti non dovrebbe sfuggire l'esigenza di favorire una composizione mirata dei docenti che fanno parte del Consiglio di classe.

Nel triennio è importante poter contare su alcune collaudate attitudini alla progettazione collegiale. La necessità di garantire un'adeguata legittimazione, visibilità, riconoscimento dello stage formativo rappresenta una seconda rilevante esigenza. In questo senso la progettazione degli stage formativi potrà essere assunta nel Piano dell'offerta formativa per quanto si riferisce agli aspetti culturali e didattici, mentre il Fondo dell'Istituzione individuerà criteri e parametri di riconoscimento e di incentivazione.

Poiché è fondamentale nell'attività di stage formativo il rapporto con il territorio, sarà il dirigente scolastico a tenere e tessere la trama delle relazioni inter-stituzionali, in quanto gli è propria la funzione di rappresentare il ruolo attivo e propositivo dell'istituzione scolastica nella politica formativa del territorio.

All'appuntamento con i vari soggetti che interagiranno nell'esperienza ciascuna scuola cercherà di presentarsi in modo autorevole: lo potrà fare efficacemente essendosi caratterizzata con una propria identità formativa. In questo terzo nodo c'è il compito di sollecitazione del dirigente scolastico nei confronti dei luoghi di progettazione dell'Istituto: dai Consigli di classe ai Dipartimenti disciplinari, alle commissioni.

Ricerca possibili finanziamenti che coprano i costi economici dello stage (peraltro il dirigente dovrebbe immaginarsi una progressiva estensione dell'esperienza formativa ai trienni di tutti gli indirizzi di studio presenti nell'Istituto): ecco un quarto ambito di iniziative del dirigente scolastico. Sostanzialmente possono essere tre gli ambiti da esplorare.

Per primo il bilancio finanziario dell'Istituto che è bene riservi fondi destinati agli stage formativi (è un'ulteriore affermazione di legittimazione e visibilità dell'iniziativa), anche proponendo al Consiglio d'Istituto un incremento della quota del contributo che annualmente le famiglie versano all'istituto come tassa scolastica.

Un secondo ambito riguarda i finanziamenti che possono pervenire dagli EE.LL, dalle Associazioni professionali, dai sindacati, dal mondo della cooperazione.

Infine, recentemente, si è reso disponibile il nuovo canale dei finanziamenti CIPE.

Un'ultima annotazione riguarda la collaborazione che gli uffici di segreteria debbono garantire al Consiglio di classe che realizza uno stage formativo: se il cuore dell'autonomia sono i processi didattici, attorno ad essi si deve formare una rete di sostegno funzionale che riduca il carico degli aspetti burocratici della professione docente. Per questo è diventata ancora più importante la funzione e la qualità della collaborazione degli uffici amministrativi.

Le famiglie

Una prima fase di coinvolgimento delle famiglie potrebbe essere quella del primo incontro di valutazione, per non moltiplicare il numero di riunioni. Ma i genitori potrebbero aver ricevuto in precedenza attraverso i figli la progettazione dello stage formativo e quindi arrivare all'incontro informati e in grado di esprimere valutazioni o offrire consigli e contributi. In questa fase si può richiedere la loro condivisione alla realizzazione di tutte le fasi dell'esperienza che potrà richiedere una forte modificazione di orari, spostamenti individuali in città, ma anche fuori città con uso di mezzi diversi da quelli abituali. Si chiariscono qui anche questioni legate ad assicurazioni a carico della scuola o degli enti esterni.

Una seconda fase di coinvolgimento delle famiglie potrebbe essere quella di fine anno dove, magari in forme ufficiali, si 'restituiscono' i risultati di tutta l'esperienza, magari istituendo una 'giornata della didattica', e si rimettono in circolo i problemi che lo stage formativo ha affrontato così che anche gli adulti possano rivestire un ruolo anche di cittadini oltre che di genitori, in un confronto con le istituzioni che hanno accolto i loro figli.

4. L'oggetto. La società contemporanea complessa

Il “testo” dell’indirizzo di scienze sociali è la *società*, anzi per essere più precisi, la *società contemporanea*.

La tipologia dell’oggetto di studio dell’indirizzo comporta un preciso contorno epistemologico che riguarda sia l’impostazione culturale che la “direzione” della didattica, poiché ciò che si va a studiare è esterno alla scuola ed è esterno, se così si può dire, al testo scritto che di norma rappresenta il totem culturale della scuola. Queste considerazioni molto semplici ci rammentano la ragion d’essere delle scienze sociali, nate sulla scorta della modernizzazione per comprendere i fenomeni sociali in senso lato (economici, politici, culturali) che ponevano ai contemporanei problemi completamente nuovi mettendo in stato di crisi paradigmi consolidati. Per questo si costruiscono nuove strategie cognitive/culturali che siano in grado di aprire nuovi spazi di comprensibilità: le scienze sociali sono *strumenti cognitivi*, non hanno valore in sé ma sono strumenti per comprendere la “nuova” società, che è puramente pleonastico definire complessa. Il “fuoco” - per un indirizzo sociale liceale che non è un’Ecole des Hautes Etudes - non sta tanto sulla complessità quanto sulla “novità”, sui nuovi modelli comportamentali, sui cambiamenti dei rapporti intersociali, sulle modificazione dei valori, insomma sul nuovo modo di vedere se stessi, gli altri/le altre, la vita. Questo è stato lo scopo principale delle scienze sociali, è questa la costante antropologica che rintracciamo in tutte le scienze sociali tra ’800 e ’900 che tentano di capire ciò che ci succede.

È, d’altra parte, la situazione in cui ci troviamo noi oggi, coinvolti, per dirlo con Augé, nelle “**figure dell’eccesso**”:

del tempo, “la sovrabbondanza di avvenimenti”;
dello spazio, l’emergere e il diffondersi dei “nonluoghi”;
dell’individuo, dalla soggettività all’individualizzazione e la conseguente enigmaticità dell’altro.

Una società ancora una volta “nuova” che ha bisogno di adeguate strategie cognitive (Callari Galli fa notare che la classica “triade” antropologica formata da popolo, cultura e territorio è ormai priva di senso e va abbandonata; Augé

parla della caduta della contrapposizione Europa/altrove) per perseguire lo stesso obiettivo: cercare di comprendere come i cambiamenti incidono sul nostro comportamento e su quello dei nostri allievi/e (antropologia per insegnare), insomma per capire quali sono le nostre “nuove” nicchie antropologiche.

Parlare di “nicchie” ci rinvia all’ambiente - in senso lato - e difatti le caratteristiche dell’oggetto di studio delle scienze sociali apparentano queste scienze alle scienze della natura: condividono l’“estraneità” del testo e l’atteggiamento cognitivo, inoltre, la contrapposizione natura/cultura che si è affermata anche per affrancarsi dall’appiattimento riduzionistico del positivismo è ormai superata.

Lo specifico metodologico: l’osservazione partecipante

*Per quanto ogni scienza abbia conosciuto tentativi di rifondazione
compiuti in nome di una rinnovata attenzione all’esperienza,
l’esperienza stessa, in sé, è altro che la scienza.
Laddove ogni scienza tende alla generalizzazione e alla verifica
dei suoi asserti, l’esperienza è sempre particolare,
e non si intende di ‘verifiche’, ma, se mai, di ‘ascolto’
e di comunicazione. Mentre la scienza, del resto, ha come scopo
la ricerca del vero in quanto tale, l’esperienza ha altri fini:
in quanto esercizio, mira all’adeguamento del singolo
al proprio ambiente; in quanto processo di elaborazione,
tende all’orientamento del soggetto nei confronti del proprio destino.*

PAOLO JEDLOWSKI

Come le scienze naturali vivono di osservazione, così le scienze sociali hanno bisogno per essere tali di osservazione che nel nostro caso è *osservazione partecipante* perché noi, a differenza delle scienze naturali, ci occupiamo dei rapporti inter umani che si instaurano anche attraverso la mediazione di fattori “materiali”, naturali o tecnologici che siano. Inoltre, altro elemento di differenziazione, i cambiamenti che osserviamo non ci sono estranei, non riguardano gli altri; la specificità del nostro indirizzo sta nel fatto che quando parliamo di crisi del Welfare, distruzione delle inter soggettività, modificazione radicali della famiglia e del rapporto tra i sessi, affievolimento dei modelli adulti, emergere e allargarsi dei nonluoghi, ecc., andiamo a scandagliare sulle nostre modificazioni comportamentali ma, soprattutto, parliamo di ciò che sta succedendo ai nostri allievi/e che stanno dentro questo processo.

L’osservazione partecipante è lo strumento di ricerca privilegiato delle scienze sociali - che sono scienze “in situazione contestuale” - e, nel contempo, è an-

che l'elemento portante dello stage, poiché svolge almeno le seguenti funzioni:

- a) "mordere" alcuni pezzi della società contemporanea;
- b) avviare, anche per brevi percorsi, al senso della ricerca;
- c) dare l'idea del senso proprio delle scienze sociali
- d) sollecitare un processo di consapevolezza da parte dei ragazzi/e, perché ciò che stanno osservando è la loro società.

Naturalmente la coerenza culturale e l'alto profilo dell'indirizzo sono decisivi per tutte le operazioni riguardanti lo stage, dalla scelta del campo di osservazione alla fase preparatoria, dall'addestramento dei ragazzi/e a "vedere" se stessi in rapporto a situazioni inconsuete o sconosciute alla metodologia di verifica/valutazione.

Gli stages mettono in moto un processo di formazione che accompagna la crescita e la formazione delle identità di adolescenti e anche questo va messo in conto.

Potremmo assumere un concetto di complessità in senso molto laico, per dire che le scelte per uno stage sono molteplici, riguardano temi multiprospettici relativi a ambiti e processi, riguardano luoghi e emergenze le più diverse, ma comprendono anche la tipologia della classe e la qualità del Consiglio di classe. La scelta è vasta ma la coerenza con l'asse culturale e il senso dell'indirizzo va tenuta ben ferma come uno strumento guida.

Si suggeriscono possibili temi/percorsi sulla base delle indicazioni dei nuclei fondanti del documento nazionale su cui progettare stage relativi alle emergenze presenti nel territorio:

- le trasformazioni nel modello produttivo occidentale e nel lavoro
- le emergenze nell'ambiente in seguito all'intervento umano
- la trasformazione dei bisogni e le nuove modalità di risposta. Il nuovo Welfare
- le nuove forme di comunicazione e la tecnica
- le nuove marginalità e cittadinanza
- il territorio, la sua cultura e la sua specificità
- le trasformazioni e lo stato delle istituzioni della modernità
- la globalizzazione: caratteri generali, il localismo, l'economia, la cultura
- il potere, la politica e l'individuo

L'elenco, pur a maglie molto larghe, è attento a rispettare l'oggetto in causa e vuole offrire una prima possibilità di confronto in sede di progettazione tra i colleghi di un Consiglio di classe o di Dipartimento. In ogni caso può servire anche al singolo docente per un ripensamento di quanto ha fatto fino ad ora, ma anche sui suoi saperi.

5. Il come

Come organizzare lo stage? Molto dipende dalle condizioni al contorno, tuttavia l'esperienza e la riflessione suggeriscono alcuni criteri comuni che si possono così sintetizzare:

- **coerenza e forte connessione con il curricolo;**
- **conoscenza di aspetti significativi del territorio;**
- **metodo della ricerca, progettualità teorica, organizzativo-procedurale, reciprocità tra saperi ed esperienza;**
- **gradualità formativa e scientifica;**
- **'attrazione' nei confronti di tutte le discipline, non solo quelle di indirizzo, uso della modularità.**

È consigliabile cominciare da esperienze limitate, ridotte e modeste.

Don't worry!

Come un esploratore, prima di avventurarsi, osserva e perlustra lo spazio vicino e lo fa con circospezione, così la scuola, l'insegnante, il Consiglio di classe, prova prima su settori circoscritti, ponendo tuttavia da subito grande attenzione a una 'discreta' correttezza metodologica e formativa. Dopo alcune esperienze positive in settori significativi dell'ambiente e significativi rispetto ai temi forti del curricolo di scienze sociali, si potrà pensare di sottoscrivere convenzioni e di rendere routinaria l'esperienza. Questa *prudenza* ci difende da insuccessi non preventivati, ma sempre possibili, perché il numero delle variabili che interviene nello stage non è sempre prevedibile. Così come nella vita!

La prudenza va insieme alla *gradualità*.

Una gradualità formativa.

Nella fase del **biennio**, cioè nella fascia d'età che va dai 14 ai 16 anni, vanno proposte esperienze che avviano la costruzione di un abito mentale proprio delle scienze sociali, che mettano l'adolescente in condizione di conoscersi attraverso:

- ⇒ percorsi di autosservazione e di riflessione sulle proprie attitudini, desideri e prospettive;
- ⇒ ricostruzione della propria storia scolastica, dei punti forti e degli insuccessi.

In questa fase si possono proporre;

- ⇒ moduli o percorsi pluridisciplinari di conoscenza del territorio in cui è inserita la scuola, delle sue realtà produttive, dei problemi sociali e dei bisogni;
- ⇒ incontri con figure, ruoli significativi della realtà sociale e produttiva;
- ⇒ visite a realtà sociali e produttive del territorio.

Si suggeriscono

- ⇒ attività di osservazione e di problematizzazione a scuola di quanto osservato.

La gradualità formativa riguarda gli aspetti cognitivi, ma anche quelli emotivi e relazionali. Infatti non è consigliabile mettere da subito i ragazzi e le ragazze in situazioni molto problematiche o troppo complesse, senza che abbiano fatto esercizi di osservazione con l'aiuto dell'insegnante e di letture critiche, ma anche non è consigliabile che si trovino troppo presto all'interno di contesti relazionali che li fagocitano o, comunque, non li mettono in condizione di interagire abbastanza liberamente.

Dall'incontro con gli esperti sono emerse alcune considerazioni che mi hanno colpito: "per crescere bisogna conoscere il bambino che è dentro di noi" e ancora "bisogna stare davanti ai propri sentimenti, bisogna ascoltarsi e ascoltare gli altri". Io sono così concentrato se me stesso che il fatto di 'ascoltarsi per ascoltare gli altri' mi sconvolgeva un poco, però nello stesso tempo mi sembrava abbastanza straordinario e utile per la mia crescita. Perciò con un'ansia più controllata ho affrontato il mio primo giorno di stage.⁹

L. S.

Nel **triennio** il livello di impegno, ma anche di complessità si fa più alto, tuttavia, anche qui, con gradualità dal terzo al quinto anno. Si possono avviare:

- ⇒ stage di full immersion in situazioni considerate interessanti per i nuclei fondanti dell'indirizzo (cfr. p. 50);
- ⇒ protocolli di osservazione e di approccio metodologico sempre più definiti e controllati nell'impostazione e nella verifica.

⁹ BOCCALON R., MARCHETTI L. (a cura di) *Baby observation...guardare loro per capire noi...*, «Quaderni» del Liceo Classico "L. Ariosto", Ferrara 1996, n. 2 p. 26

Nel triennio si deve comunque individuare con chiarezza un progetto di azione-intervento e dotare gli/le allievi degli strumenti necessari per agire nelle diverse fasi dello stage, dalla ricerca bibliografica, alla stesura di una scheda di osservazione, dall'uso di strumenti informatici per l'analisi di dati alla tecnica di diversi tipi di scrittura: diario, relazione, commento, riflessione, breve saggio o sintesi. Si intuisce come in questo lavoro sia fondamentale la collaborazione di diversi docenti del Consiglio di classe, italiano e matematica, per esempio. Tuttavia è bene non dimenticare che siamo sempre in un percorso formativo e che lo scopo non è professionalizzante, ma orientativo e di indirizzo verso la 'famiglia occupazionale' propria delle scienze umane e sociali.

Una gradualità scientifica

La gradualità formativa è parallela a quella teorica e scientifica.

Nel **terzo anno** si possono fare semplici esperienze di osservazione controllata, mentre già a partire dal **quarto anno** si possono progettare stage di osservazione-intervento o anche di sola osservazione, ma con un apparato teorico più corposo e articolato, si pensi alle matrici storiche, antropologiche, sociali, economiche, istituzionali, psicologiche... e si potrebbe continuare, perché i fatti sociali sono intrisi di tutti questi aspetti tra loro interrelati, tanto che non si può comprenderli se non con una lettura multiprospettica. Nel **quinto anno** lo stage può differenziarsi nel gruppo-classe, pur all'interno di un progetto unitario. Ciò va incontro alla diversificazione nelle attitudini e alla personalizzazione dei percorsi che possono trovare la naturale conclusione nell'esame di Stato.

È di notevole valore che la scuola alleni a un abito mentale elastico e dinamico, complesso e prudente, poiché poi, nella vita e nel lavoro, non ci sarà il tempo di osservare i fenomeni con altrettanta correttezza, ma se qualcuno ci avrà abituato a farlo, o almeno ci avrà messo sull'avviso, qualche attenzione nel dare giudizi o nel prendere decisioni sarà possibile. Così come è fondamentale:

*“ la capacità di mantenere le idee in soluzione
e usarle come ipotesi da dimostrare
e non come dogmi da affermare ”*

J. DEWEY¹⁰

Il pensiero di Dewey sul concetto di *esperienza* sembra essere ancora il più vicino all'idea di stage formativo che qui si sta delineando, sia per le caratteristiche di 'continuità' tra interno ed esterno del soggetto, sia per dilatazione di

¹⁰ DEWEY J., *Libertà e cultura*, 1939

interessi, apertura verso nuove esperienze e orientamento al futuro. Ma in Dewey il concetto di esperienza è carico di valori etici legati allo spirito scientifico che paiono ancora validi, nonostante sia già finito il secolo per il quale erano stati pensati.

*“Poiché la situazione nella quale ha luogo il pensiero è dubbia,
il pensiero è un processo di indagine, di esame delle cose,
di investigazione.*

*(...) Ma tutto il pensiero è ricerca, ed ogni ricerca è nativa,
originaria, per colui che la effettua,
anche se il resto del mondo è già sicuro
di quel che egli sta ancora cercando”*

J. DEWEY¹¹

Il metodo scientifico per Dewey richiede rispetto per l'argomento e onestà intellettuale; il coraggio di sottoporre ad analisi le proprie idee fino a farne emergere le conseguenze, anche indesiderate; richiede apertura mentale e un sentimento di profonda connessione tra individuo e società, nonché l'impegno per un'azione di trasformazione e cambiamento del mondo.

¹¹ DEWEY J., *Democrazia e educazione*, 1916

6. Il rapporto con il territorio

Il termine 'territorio' è vago, generico e opaco, come del resto quello di 'società', finché non impariamo a leggerlo per entrare in dialogo con parti significative di esso.

Il 'territorio' va interpretato: non è solo statistica e non è ricerca improvvisata.

Il territorio è portatore di idee che vanno interrogate e verificate per gli aspetti che più connotano la *contemporaneità*, l'intervento *umano*, le *contraddizioni* e le *potenzialità*, le risposte *istituzionali* ai bisogni di sopravvivenza, di socialità e di cambiamento.

Un territorio, quindi, in cui cogliere l'interazione tra dati naturali e dati culturali, tra soggetti, tra istituzioni e tra interessi, secondo la lente delle scienze sociali.

Un territorio di cui scoprire la sedimentazione storica, le radici culturali e di cui individuare le vocazioni e, magari, 'inventare' nuove prospettive. Un territorio nel quale radicarsi con maggior consapevolezza per poterne uscire con maggior libertà, ben consapevoli che in epoca di globalizzazione le 'contaminazioni' tra vicino e lontano sono continue.

È consigliabile cominciare con un'analisi del vicino per acquisire strumenti di osservazione e di intervento, ciò che conta è avere un'ipotesi in testa, una domanda chiara e sapere bene perché si è scelto di indagare in un certo ambito del territorio.

Potrebbe essere un'opportunità che ci è offerta da emergenze esterne, un fatto significativo che sta accadendo, per esempio la piena del Po, un incontro con emigrati, la trasformazione di una produzione (agricola, industriale, ecc)...., ciò che importa è **collocare la domanda in una rete di significato** e prima di intraprendere la ricerca costruire una mappa generale.

Per esempio:

- ◇ perché ci interessa questo aspetto del territorio? Es. *immigrati*
- ◇ è collegato con segmenti significativi del curriculum di scienze sociali? Oppure sviluppa atteggiamenti e sensibilità utili alla costruzione di un abito mentale proprio delle scienze umane e sociali? Es. *attenzione alla comprensione multiprospettica dei problemi, alle componenti economiche, istituzionali, psicologiche, culturali, storiche, etiche...*
- ◇ quali istituzioni possiamo coinvolgere? Es. *questura, servizi sociali, Comune, ass. di volontariato, ecc.*
- ◇ a chi ci possiamo rivolgere nelle diverse istituzioni? Es: *assessore, funzionario, operatore...*
- ◇ quali saperi potrebbero essere coinvolti? *Tra le scienze sociali, fuori dalle scienze sociali;*
- ◇ su quali forze possiamo contare nella scuola? Es. *dirigente, docenti del Con. Di classe, altri docenti, tecnici di lab., pers. non docente, ecc...*
- ◇ in quali tempi vogliamo completare il lavoro? Es. *Un quadrimestre, un mese, un anno, una settimana..*
- ◇ in che modo? Es. *questionario, osservazione,*
- ◇ che cosa vogliamo produrre alla fine? Es. *rapporto, dossier, mostra, convegno,...*

Gli/le insegnanti possono cominciare su di sé a fare queste operazioni, magari con l'aiuto di amministratori locali, esponenti significativi, esperti, ecc, è infatti importante cominciare a sentirsi parte di un lavoro di comprensione, che si costruisce anche nel corso dell'azione e che aiuta a superare la cattiva abitudine 'scolastica' di pensare che tutto si concluda entro le quattro pareti dell'aula.

Per esempio potrebbero cominciare col chiedersi:

Nel territorio di questo istituto, quali sono le emergenze sul piano sociale?

Nel **biennio** il 'territorio' può essere osservato con una finalità di informazione e di orientamento su questioni molto generali, certo collegate ai temi delle scienze sociali, ma soprattutto mirate a concludere una formazione di base, l'obbligo scolastico, e quindi più legate ai temi della cittadinanza, dei diritti, del-

le caratteristiche strutturali del territorio, dell'ambiente, economiche, del mercato del lavoro, delle caratteristiche della popolazione...

Nel **triennio** si può prevedere un aumento di complessità: nell'approfondimento e nel rigore dell'indagine, nei 'luoghi' scelti come oggetto di ricerca e nell'utilizzo degli strumenti, ma anche una maggiore durata dello *stage*.

Quali 'luoghi' del territorio privilegiare? Come si diceva sopra ogni territorio avrà sue caratteristiche distintive, ma per esempio:

- ◇ servizi sociali nelle istituzioni pubbliche, private, no-profit;
- ◇ associazioni di volontariato;
- ◇ enti di produzione e di distribuzione di beni (industria, attività comm.li);
- ◇ organizzazioni di rappresentanza (sindacati, partiti...);
- ◇ istituzioni educative, mediazione culturale;
- ◇ agenzie di servizi pubblici (es. tutela dell'ambiente);
- ◇ organizzazioni dello sport, tempo libero, beni culturali, ecc.

Co-educazione

Sarebbe positivo costruire con le altre istituzioni un rapporto di co-educazione in cui ognuno ha ruoli definiti - e certamente alla scuola spetta quello eminentemente formativo - ma al pubblico può essere riconosciuto uno spazio di azione sugli aspetti che si riferiscono più direttamente alla cittadinanza, ai diritti, ai doveri, alla costruzione di una comune responsabilità nella gestione della cosa pubblica e nella individuazione di risposte ai bisogni. Su questi aspetti siamo agli inizi e vanno trovate nuove vie per togliere steccati che inducono ognuno a guardare solo al proprio interno e a mal sopportare lo sguardo di chi viene da fuori. Non si tratta quindi solo di una necessità pedagogica o civile, ma quasi etica, l'avvio di uno spazio di confronto e di costruzione di significati.

(...) Gli stage, dunque, si sono collocati, idealmente, come polo esterno alle istituzioni, una 'zona franca' nella quale si è reso possibile produrre cultura dove operatori ed allievi, superati i limiti del linguaggio 'dato', hanno potuto immettere liberamente la propria soggettività, passando dal 'rapporto' alla 'relazione'. Se, al rientro nell'istituzione d'appartenenza, gli allievi potranno consegnare, intatta, la loro esperienza

*di terzi costruita assieme agli operatori, essa, successivamente
riveicolata verso l'istituzione di Servizio Sociale,
consentirà, a propria volta, la realizzazione di un modello
di interazione 'a tre', circolare e ciclico, più adeguato ad esprimere
la complessità dei temi di comune interesse"*

TULLIO SPANÒ, funzionario presso il Servizio Sociale¹²

Stage residenziale

La forma residenziale dello stage favorisce e agevola i rapporti, la crescita reciproca tra allieve/e e docenti e, indirettamente migliora la collaborazione all'interno del gruppo-classe, favorendone la coesione.

Nel corso del triennio è opportuno offrire agli/le studenti la possibilità di allargare i propri orizzonti anche a livello di spazio fisico, con stage residenziali da tenersi in Italia e all'estero, per accentuare l'aspetto del confronto e della comprensione dei modelli culturali che sottendono le diverse risposte ai bisogni.

Il territorio nazionale presenta notevoli varietà paesaggistiche e disomogeneità economico-culturali all'interno delle quali è possibile analizzare, comprendere, apprezzare e, infine, amare somiglianze e diversità.

Uno scambio di esperienze tra scuole che operano in Italia finalizzate alla conoscenza dei reciproci territori avrebbe, inoltre, il merito di favorire i contatti tra le scuole in rete.

Lo stage all'estero, ovviamente collocato all'interno di una mappa di senso che ne chiarisca il posto nel piano curricolare, aiuta a leggere il lontano ricavandone i feedback necessari a rileggere il vicino per formulare eventuali ipotesi di cambiamento.

È probabile che non sarà sempre possibile offrire a tutti e tutte questa possibilità, si dovranno allora individuare alcuni criteri di scelta che potrebbero essere per esempio:

- ⇒ una buona padronanza della lingua straniera
- ⇒ una forte motivazione a conoscere abitudini e soluzioni organizzative diverse ai problemi comuni legati ai temi forti del curricolo di scienze sociali
- ⇒ una solidità complessiva nella preparazione in tutte le discipline, in particolare in quelle di indirizzo

¹² CANTARO F., MARCHETTI L., *Numero monografico scuola-lavoro in Sensate Esperienze*, Thema Editore, giugno 1989, n. 6

7. Le convenzioni

È ormai pratica diffusa la stipula di convenzioni per regolare i rapporti tra scuola e altre istituzioni. Tuttavia nel caso dello *stage* è bene procedere con gradualità e con un coinvolgimento più largo di soggetti.

- *All' interno* della scuola dovrebbero essere coinvolti: l'insegnante di scienze sociali, il Consiglio di classe, i genitori, le/gli studenti.
- *All'esterno* è bene avviare contatti informali, magari con persone che si conoscono e che ci possono illustrare la gamma delle possibilità del settore che ci interessa. Si può procedere a una mappatura dei 'luoghi' possibili in cui realizzare lo stage. Sarebbe bene fare almeno un'esperienza di stage per verificarne la fattibilità e permettere a punto tutti gli aspetti.
- Solo a questo punto è consigliabile procedere alla stesura di un progetto definitivo e di una convenzione.

Un'idea di convenzione

Esistono ormai nelle scuole molti modelli di convenzione, tuttavia per lo stage si dovrebbero indicare:

- le **finalità** cioè le linee essenziali del progetto proposto dalla scuola;
- il **settore** in cui svolgere lo stage;
- le **modalità** cioè il numero di studenti, il periodo, l'orario
- la **durata**
- la **tipologia** delle attività che devono/possono svolgere gli/le studenti da concordare in relazione al progetto e al contesto dello stage;
- le **forme di garanzia** cioè le assicurazioni, le autorizzazioni, le responsabilità, ecc..;
- indicazioni su **tutor** interni alla scuola (docenti del Consiglio di classe) ed esterni;
- indicazioni sulla **certificazione** interna ed esterna (presenze e modalità della valutazione).

Si veda l'esempio di convenzione riprodotto in fondo al testo.

Dentro la convenzione

All'interno della convenzione stipulata si possono individuare alcuni momenti stabili che vedono le diverse parti interagire e collaborare. Anche qui all'inizio è consigliabile fare alcune esperienze e solo in seguito procedere a definire scadenze e modalità di rapporto che, a titolo di puro esempio, potrebbero essere:

⇒ incontri tra il/i docenti responsabili dello stage e tutor o responsabili esterni per mettere a punto le linee fondamentali del progetto dell'anno in corso e stabilire un palinsesto generale, abbastanza definito nei tempi e nelle modalità;

⇒ incontri del responsabile esterno o esperto per la presentazione del settore di ricerca a tutta la classe e presa in carico delle/gli studenti, magari suddivisi in gruppi;

⇒ riunioni preparatorie in gruppi misti di studenti, docenti ed esperti esterni per far emergere aspettative, motivazioni, timori, per assumere informazioni sul settore da analizzare, per raccogliere dati, per costruire una bibliografia, per elaborare una scheda di osservazione;

⇒ al termine dello stage, confronto tra le diverse componenti per fare un bilancio dell'esperienza.

La forma potrebbe essere:

⇒ un miniconvegno

⇒ giornate di 'scuola aperta'

⇒ mostra-presentazione dei materiali prodotti

Oltre la convenzione

Una buona pratica di stage, ripetuta negli anni e sedimentata nel piano della scuola e nei progetti delle istituzioni del territorio, può aprire la strada a convenzioni di più ampio raggio, su settori sempre più articolati, ma soprattutto a intese interistituzionali che rendano più scorrevole la messa in atto di stage da parte della scuola. In queste operazioni il ruolo del dirigente scolastico è fondamentale, meglio ancora se aiutato da uno staff di docenti che conoscono più da vicino le situazioni e riescono a individuare con tempismo modi e occasioni.

Si può pensare di coinvolgere nei progetti di stage gli enti locali anche come finanziatori di borse di studio, di rimborso spese, di riconoscimento-premio della qualità della documentazione prodotta dagli stagisti, di fornitura di materiali. Ciò è tanto più giustificato dall'idea di *co-educazione* di cui si parlava sopra: l'interesse comune, di scuola e istituzioni, anche di quelle private, è la formazione di giovani che siano capaci di inserirsi sempre più consapevolmente nel loro ambiente, con strumenti non obsoleti e con una discreta autonomia relazionale.

8. Valutazione e certificazione

La valutazione dello stage costituisce un problema abbastanza difficile da affrontare, perché questo segmento formativo è denso di aspetti relazionali, emotivi e di conoscenza di sé, che non possono essere ricondotti a una dimensione meramente quantitativa. Inoltre gli 'attori' in campo sono diversi, sebbene il protagonista principale rimanga sempre la/lo studente, e sono i docenti, gli esperti, gli amministratori, i funzionari, i tutor, ecc..

Nello stage confluiscono le conoscenze acquisite nel corso di studi, le capacità relazionali e di orientamento in contesti diversi, life skills accumulate nel corso di vita, le abilità a risolvere problemi e a stare in situazioni incerte o conflittuali... insomma *tutto l'esserci* del soggetto. Non solo, anche la capacità progettuale della scuola e di gestione del progetto da parte dello stagista è oggetto di valutazione che diventa uno strumento di feed-back di tutto il processo.

Ogni scuola dovrà decidere che cosa è importante valutare, che cosa è rilevante rispetto agli obiettivi e alle finalità che ha attribuito allo stage e una discussione (nel Collegio o nel Consiglio di classe o nel Dipartimento) su questo problema potrebbe diventare una buona occasione per definire meglio cosa si vuole ottenere da questa esperienza.

A titolo di esempio si indicano di seguito alcune piste di valutazione.

1. Valutazione della fase progettuale del **Consiglio di classe**

- 1.1. sulla coerenza tra progetto di stage e il curriculum, sulla integrazione tra le discipline coinvolte;
- 1.2. sugli aspetti organizzativi e normativi, su cosa ha ben funzionato e cosa, invece, andrebbe migliorato, sulla condivisione dell'esperienza nell'Istituto e sulla sua riproducibilità;
- 1.3. sul rapporto col referente esterno, sull'efficacia della progettazione in funzione degli esiti raggiunti.

2. Valutazione dell'esperienza **delle studentesse e degli studenti**

Lo stage ha scopo formativo e orientativo, perciò gli elementi da considerare nella valutazione riguardano la sua capacità di 'muoversi' nei diversi momenti dello stage: la fase teorica, quella in situazione e quella rielaborativa e di riflessione.

Pertanto gli elementi di valutazione saranno:

- 2.1. il *dossier* conclusivo dell'esperienza: l'impianto teorico e progettuale ricavato da quello generale, la descrizione dello stage, la ri-visitazione e la riflessione sull'esperienza (da affidare al tutor e ai docenti delle discipline coinvolte, mentre la descrizione dell'esperienza diretta potrebbe essere valutata dal tutor esterno);
- 2.2. il *comportamento* nell'esperienza (da parte della scuola e di partner esterni)
 - motivazione, interesse e disponibilità all'impegno
 - costanza di presenza e di impegno
 - responsabilità nell'assumere il carico di lavoro
 - disponibilità a lavorare in gruppo
 - flessibilità
 - capacità di osservazione
- 2.3. Una griglia di possibili *competenze* da perseguire
 - sapere ricercare strumenti e materiale bibliografico inerente ai temi del settore
 - sapere come contattare persone, esperti, enti, istituzioni, ecc...
 - sapersi inserire e rapportare alle diverse situazioni in maniera adeguata e propositiva
 - sapersi relazionare col gruppo, con gli insegnanti, con gli esperti
 - sapere acquisire progressivamente autonomia di lavoro
 - saper affrontare situazioni nuove e impreviste
 - saper organizzare una rielaborazione
 - saper trovare forme efficaci di comunicazione dei risultati
 - saper gestire un confronto pubblico
 - saper produrre contributi personali e originali

Ogni sezione può essere valutata con punteggi o con 'sigle' per esempio di: accettabile, alto, basso o altro che la scuola decida, ma **si sconsiglia vivamente di adottare un criterio numerico tradizionale, perché impoverisce la ricchezza dell'esperienza e ne falsifica gli esiti.**

Può diventare - questa valutazione - anche un modo per rivedere ogni anno il progetto di stage e per modificarlo. Ciò che conta è che i criteri siano chiari a tutti e comunicati contestualmente all'avvio del progetto. L'esperienza poi dirà se e come modificare i criteri e la valutazione, o il progetto stesso.

Don't worry!

Certificazione

L'esperienza di stage può essere conclusa con la consegna di un *attestato* in cui sono certificate le ore svolte complessivamente (attività teorica e sul campo).

L'attestato viene compilato dalla scuola, può essere sottoscritto dal referente esterno (se non provvede in proprio a una certificazione per la parte che gli compete) e consegnato dal Dirigente scolastico in un contesto ufficiale che sottolinei la centralità dello stage per il curriculum e per la scuola.

9. Un'ipotesi di percorso

Uno stage può avere durata e modalità di realizzazione diverse, dipende dall'oggetto, dalla disponibilità delle realtà ospitanti, ma anche dallo 'spazio' che la scuola intende attribuirgli. Non è detto che uno stage debba essere lungo, per risultare formativo. A volte esperienze brevi lasciano un segno forte, perciò non ci dobbiamo preoccupare eccessivamente di seguire modelli stabiliti, perché può darsi che non funzionino per la nostra realtà. Ciò che importa è rispondere alle domande che si ponevano sopra: perché questo settore? Cosa c'entra col curriculum? E così via. E, ancora, ciò che importa è la *cura* nel disporre le diverse fasi allo scopo di mantenere memoria e traccia nel corso di studi di ogni studente, e della scuola.

Tuttavia si offre di seguito un percorso di *stage formativo* che copre circa un anno scolastico, anche se con fasi più o meno intense. È ricavato da esperienze realizzate e verificate.

a. *Stesura del progetto e organizzazione.* Ottobre-Novembre.

Il Consiglio di classe condivide l'esperienza sotto tutti gli aspetti, seguendo il progetto nella fase organizzativa, in quella didattica, nella sua gestione e valutazione; al suo interno individua uno o una *coordinatrice dello stage*, responsabile delle relazioni, che collabora con i docenti delle discipline coinvolte, con i partner esterni e con il personale amministrativo. Sarà inoltre suo compito individuare tutor interni per suddividere i compiti e, sarebbe auspicabile, per stendere il progetto, magari con l'aiuto di esperti; **ciò che conta è che il Consiglio di classe lo assuma all'interno della programmazione comune.** Quindi il C.d.c. terrà conto, per esempio, dei tempi e degli impegni e riorganizzerà il lavoro per consentire la realizzazione dell'esperienza. Nel caso in cui siano coinvolti alcuni o tutti i colleghi si prendono accordi già nella prima riunione di Consiglio di classe e si comincia a lavorare sul progetto.

In seguito comincia il lavoro di organizzazione e si avviano i contatti con l'esterno: assessori locali, funzionari, operatori, direzioni didattiche ecc., per acquisire a livello ancora informale la disponibilità a collaborare.

Segue la parte più burocratica e formale in cui si presenta il progetto e si scambiano lettere ufficiali in cui si chiedono e offrono impegni reciproci e si stabiliscono le modalità di lavoro.

Infine il progetto viene presentato alla classe e ai genitori nella prima riunione prevista dal calendario della scuola. In questa fase agli/le studenti è richiesto di 'entrare' nella prospettiva del progetto e di assumerla come filo conduttore dell'esperienza.

b. *Studio-laboratorio* Novembre- Febbraio/Marzo

In questa fase gli/le insegnanti presentano alcune caratteristiche del settore oggetto dello stage e si costruisce il quadro concettuale. Si ricompono il percorso delle trasformazioni storiche relative a quel settore e si fa una ricognizione del quadro giuridico; si introducono le componenti teoriche del tema e si approfondiscono alcuni percorsi. Qui possono già intervenire alcuni esperti esterni con contributi preventivamente concordati e possono offrire anche ai docenti preziose indicazioni di carattere bibliografico, ma anche di chiave interpretativa, possono cioè intervenire su questioni di carattere teorico ed epistemologico.

Le/gli studenti gradualmente si costruiscono una mappa di riferimento sia rispetto al tema, sia rispetto al settore di intervento, ascoltano voci diverse e le mettono a confronto sul problema che in seguito andranno ad osservare. Individuano e costruiscono materiali per l'osservazione dal punto di vista delle scienze sociali, fanno esercizi metodologici e di simulazione. Analizzano testi di vario tipo, fanno visite guidate e cominciano a preparare i primi incontri e prevedere, rispetto al tema dell'incontro, quali conoscenze precedentemente acquisite potrebbero essere utili per fare domande o per intervenire in modo significativo. Se non le possiedono, si documentano. In questo processo si viene progressivamente definendo il gruppo relativo al settore che diventerà oggetto di osservazione: esso sarà riferimento principale del singolo e dell'insegnante e procederà verso un'autonomia sia di organizzazione interna sia di ricerca.

L'insegnante svolge principalmente un ruolo di sostegno e di raccordo, ma si decentra progressivamente fino a rimanere "dietro le quinte" nella fase pratica.

c. *Stage di osservazione* Marzo/Aprile

Nei giorni dedicati alla fase operativa dello stage vengono sospese le lezioni e le/gli studenti, liberi dalle preoccupazioni scolastiche, possono immergersi completamente nella realtà da osservare. Si organizzano in modo autonomo, tuttavia comunicano alla coordinatrice ogni variazione rispetto al piano concordato con l'ente esterno, così da essere sempre reperibili e controllabili, an-

che dai genitori, ma si muovono liberamente nella città. Gli/le insegnanti coinvolti sono a disposizione per sostenere gruppi o singoli in difficoltà, per garantire la comunicazione fra i gruppi, per aiutare gli/le studenti a 'decantare' le impressioni e ricomporre le emozioni. La fase pratica può venire interrotta da una riflessione per gruppi, guidati da un esperto esterno, che serve a mettere in comune le riflessioni e a fare il punto per ripartire con una più acuta messa a fuoco. Possono fare osservazione 'distaccata' (su griglie di osservazione) e partecipante (con interviste e questionari). Tengono un diario di bordo.

d. *Sintesi riflessiva* Maggio

Al rientro a scuola si riprende la normale routine, ma non si avvia subito la riflessione per consentire una presa di distanza, sia per le realtà osservate, sia per le emozioni provate che rischierebbero di deformare il senso dell'esperienza.

Le/gli studenti cominciano dall'ordinare i materiali in funzione della costruzione del dossier conclusivo. Dopo qualche tempo scrivono una riflessione personale che deve coniugare gli aspetti teorici a quelli pratici, le informazioni con le emozioni in un processo di elaborazione che deve accrescere la conoscenza.

Nel piano di lavoro preventivo la coordinatrice aveva anche indicato un indice del dossier, non vincolante, ma suggerito per mantenere una certa omogeneità e quindi comparabilità nei risultati.

e. *Fase conclusiva* Giugno

Produzione del dossier o di altro materiale da socializzare. Valutazione del processo, del prodotto e della percezione esterna. Per esempio negli ultimi giorni di scuola si può organizzare un incontro tra tutti coloro che, a vario titolo, hanno contribuito alla realizzazione dell'esperienza. Si possono invitare anche i genitori e il Dirigente Scolastico. Qui si presentano i dossier e si riflette a più voci sia sui risultati complessivi, ma anche sulla chiave interpretativa del progetto, sui problemi, le difficoltà e, di nuovo, si mettono a confronto prospettive diverse. In questa sede gli/le studenti diventano protagonisti più attivi, cioè guidano la discussione ed esprimono posizioni.

Si consegnano gli attestati in forma ufficiale.

Lo stage formativo e l'esame di stato

Per le/gli allievi dell'ultimo anno il dossier andrà a costituire un materiale di documentazione da portare all'esame, una pista privilegiata su cui costruire il percorso individuale, cioè la prima fase del colloquio, ma potrebbe anche essere un oggetto di analisi della terza prova.

Lo stage formativo può rappresentare la naturale conclusione del quinquennio di scienze sociali, poiché riaccorpa le discipline sui problemi della realtà e si colloca in forte interazione con la progettazione del Consiglio di classe. Per questo motivo lo stesso Documento del 15 Maggio ne assumerà la rilevanza in quanto l'esperienza e l'intreccio dei saperi intorno ad essa vengono a costituire una vera e propria carta d'identità della classe e del Consiglio di classe.

10. La didattica e flessibilità organizzativa: implicazioni e prospettive

Lo stage, oltre la valenza formativa e culturale che porta con sé, introduce una modalità di studio in cui per alcune fasi si rompe il rapporto tradizionale studente-insegnante e il sapere diventa un risultato costruito insieme nel senso che le conoscenze acquisite in classe trovano riscontro e verifica soprattutto nelle situazioni in cui lo studente si troverà solo, fuori dalla scuola, a contatto con la realtà concreta delle cose studiate sui libri. L'insegnante riceverà conferma dagli studenti e con loro dovrà misurarsi per 'ricomprendere' le questioni affrontate. Si tratta quindi di un percorso che vede gli studenti spesso protagonisti e autori delle conoscenze e gli insegnanti diventare partner a volte degli studenti, a volte degli operatori.

Una conoscenza costruita in questo modo richiede flessibilità da parte di tutti, prudenza nei giudizi e disponibilità a rivedere le acquisizioni via via raggiunte. Ne consegue una ridefinizione dei ruoli che studenti e insegnanti dovranno svolgere.

Così si modifica anche il rapporto tra docenti che imparano a lavorare insieme e a dividersi i compiti, nella rassicurante convinzione di non esaurire tutto il sapere all'interno della propria disciplina e di potersi appoggiare ad un collega per prendere decisioni o per costruire un percorso di ricerca. Ciò richiede pazienza, disponibilità al confronto e, alla fine, un reale atteggiamento scientifico che, diceva Dewey, implica la disponibilità al dubbio, antidogmatismo e tolleranza.

Lo sviluppo dei saperi ha raggiunto livelli di specializzazione molto alta, tanto che all'interno di una stessa area si sono determinati settori di specificità che spesso non comunicano più fra loro. Ora non si tratta tanto di ricomporre il sapere, poiché ciò non si dà più nella realtà, ma piuttosto di ricavare i contributi che dai saperi possono provenire per interpretare i problemi della realtà -culturali, sociali, conoscitivi ecc.. . Se si parte dai problemi, i saperi saranno interrogati sulle loro capacità euristiche e quindi più facilmente si potrà evidenziare il loro statuto e il livello di acquisizioni raggiunto.

La procedura più adatta per una impostazione di questo genere sarà la ricerca come continua ricostruzione delle possibili interpretazioni e come esercizio investigativo di risposte probabili e mai definitive.

Risulta evidente che questo modo di fare scuola richiede un *modello organizzativo* diverso da quello della scuola tradizionale, ripetitivo, per discipline separate, raramente comunicanti. Lo stage formativo necessita di un *approccio integrato* fra saperi e si offre come terreno comune su cui convergere e per il quale può essere utile la *modularità*, purché intesa correttamente nel suo orizzonte culturale e didattico, e non come puro marchingegno organizzativo. Per la sua realizzazione si può utilizzare la quota del 15% che corrisponde a circa 50 ore, un tempo notevole che non sarà vissuto come 'esproprio' solo se il Consiglio di classe e più discipline lo riconosceranno come luogo di intervento proprio.

Allegati

Documento del gruppo di lavoro nazionale

L'INDIRIZZO DI SCIENZE SOCIALI IL PROFILO FORMATIVO E GLI ASSI CULTURALI

Il cammino percorso

L'indirizzo di *Scienze sociali*, sperimentato da 168 istituzioni scolastiche nell'anno scolastico 1998-1999 e autorizzato per il 1999-2000 in altre 56 scuole (compresi nove corsi serali), raccoglie e porta a maturazione un lavoro di ricerca culturale che dura da più di vent'anni. Dal 1974, infatti, utilizzando lo strumento del DPR 419, si introducevano nelle scuole della Direzione Classica - ma anche in alcune della Tecnica - curricoli che fondavano sulle *scienze umane e sociali* il loro nucleo caratterizzante e aprivano la via a forme di sperimentazione di percorsi culturali e formativi fortemente caratterizzati in senso sociale.

Il Decreto interministeriale del 10 Marzo 1997, che ha soppresso il corso di studi ordinario dell'Istituto e della scuola magistrale a partire dall'a.s.1998-99, ha previsto pure, con l'art.3, l'istituzione di "una nuova tipologia di istituto di istruzione secondaria di secondo grado". Il Decreto ha così concluso una fase storica aprendo, al tempo stesso, nuove e promettenti prospettive di ricerca.

Pertanto, sia i significativi momenti di ricerca scientifica e didattica sia le modifiche ordinamentali hanno portato all'affermarsi della sperimentazione del nuovo indirizzo di *Scienze sociali*

Il profilo formativo

Il profilo formativo dell'indirizzo delle *Scienze sociali* va collocato in uno scenario che pone al centro dell'attenzione la società complessa e le sue caratteristiche di globalizzazione e di comunicazione. In questo contesto la scelta delle *Scienze sociali* come pilastro portante di un percorso formativo colma lo iato che si era determinato tra l'assetto scolastico del nostro paese e quello di più mature esperienze europee. Il confronto internazionale, infatti, dimostra la produttività degli indirizzi di *Scienze sociali* nei curricoli delle scuole secondarie. Nell'attuale panorama culturale appare quindi necessario disegnare uno specifico indirizzo di studio centrato sulla conoscenza della pluralità delle culture, delle strutture e delle stratificazioni sociali, delle articolazioni normative ed eco-

nomiche, dell'insieme delle dinamiche formative e della dimensione psicologica propria dei comportamenti individuali e collettivi.

La complessità e la pluralità delle culture impone, infatti, l'utilizzazione delle *Scienze sociali* nel loro ampio spettro. Queste, pur delineate dalla specificità dei rispettivi linguaggi, richiedono comunque di essere tra loro integrate per poter rispondere alla necessità di interpretazione di contesti problematici.

Il percorso formativo previsto dall'indirizzo di *Scienze sociali* si proietta verso la conoscenza del mondo contemporaneo ed è quindi fondato sugli strumenti e sui metodi per acquisire tale conoscenza. Al centro dell'apprendimento ci saranno gli esseri umani nel loro ambiente fisico, nel loro ambiente geopolitico e nella rete delle loro relazioni; gli esseri umani che vivono in società, si organizzano in strutture politico-istituzionali, creano forme di produzione economica.

Ne consegue che gli allievi dovranno impadronirsi degli strumenti concettuali e delle tecniche di analisi indispensabili per organizzare le loro conoscenze - sia quelle acquisite all'interno dell'istituzione scolastica, sia quelle elaborate nel contesto sociale di cui sono parte - nel quadro di una lettura critica del mondo contemporaneo. A questo fine concorrono le diverse *Scienze sociali*, ognuna contribuendo alla formazione di tale apparato metodologico e critico, con propri orientamenti e strumenti intorno a nuclei fondanti atti a consolidare le specificità e al tempo stesso le trasversalità disciplinari. In questo quadro, dare valore alla contemporaneità esige che si risalga alla "genealogia" degli avvenimenti e che si assumano i diversi contesti temporali in cui si collocano fenomeni ed eventi: esige pertanto che si esplori il passato, anche per filtrare il flusso delle informazioni che ci assalgono freneticamente per analizzarle, sceglierle, collegarle al fine di conferire loro senso e significato.

Le esperienze di osservazione e di interazione con la realtà locale svolgeranno un ruolo fondamentale per l'orientamento e per la crescita culturale nel suo complesso.

Pertanto, l'impianto concettuale di questo indirizzo richiede la conoscenza:

- dei principi metodologici per analizzare i fenomeni della contemporaneità ricollegandoli alle loro specificità storiche e sociali sia agli orientamenti di una cultura globale che siva affermando indipendentemente da legami e condizionamenti territoriali;
- dell'articolarsi delle differenze culturali sia nelle dinamiche degli incontri, delle opposizioni, delle convergenze, delle contaminazioni del passato e del presente, sia nelle caratteristiche specifiche e peculiari di ogni cultura;
- dell'interazione continua e problematica fra natura e cultura che oggi assume particolare rilievo di fronte agli sviluppi più avanzati del pensiero scientifico e delle sue applicazioni in campo tecnologico.

Il profilo dell'indirizzo consente al soggetto che esce da tale percorso di proseguire gli studi superiori o di inserirsi direttamente nel mondo del lavoro, sulla base di scelte motivate anche dalla specificità del profilo stesso. Questo è caratterizzato da una mappa di competenze così configurabile:

LETTURA DELLA SOCIETÀ

- Saper riconoscere e analizzare aspetti della società utilizzando le diverse prospettive disciplinari
- Saper ricostruire la dimensione storica dei fenomeni sociali per collocarli nei diversi contesti

RAPPORTO IO-ALTRI

- Saper interagire e collaborare con istituzioni, persone e gruppi anche di culture diverse
- Saper inquadrare problemi di organizzazione sociale, di formazione e di gestione delle risorse umane
- Saper affrontare la provvisorietà
- Saper gestire il contrasto e la conflittualità
- Saper progettare interventi nel territorio coerenti con le esperienze maturate

Gli assi culturali

Dal profilo formativo qui delineato si ricavano alcuni assi culturali intorno ai quali deve essere organizzato il modo coerente e compatto il piano di studi:

- applicazione ai fenomeni sociali di un metodo scientifico che si differenzia in relazione alla specificità degli oggetti di studio;
- utilizzazione di una prospettiva storica per lo studio della contemporaneità nelle sue diverse articolazioni;
- consapevolezza delle differenze culturali nelle loro dinamiche di incontro, opposizione, divergenza e convergenza, nel quadro degli attuali processi di globalizzazione.

A loro volta gli assi culturali si collocano all'interno di un comune orizzonte che è quello storico-antropologico, fortemente innervato da una accentuata dimensione scientifica nell'approccio ai problemi. Da ciò discende che i nuclei fondanti propri dell'indirizzo devono essere individuati tenendo presente l'evoluzione generale del pensiero scientifico e il suo impatto sulle trasformazioni della società, con particolare attenzione ai nuovi metodi della ricerca sociale.

A partire dai tre assi sopra definiti si possono quindi identificare i seguenti

punti di aggregazione dei saperi all'interno dei quali i nuclei fondanti dovranno essere individuati e interrelati:

- culture, linguaggi, comunicazione;
- ambiente, popolazione e risorse della terra;
- conoscenza del territorio di riferimento nei suoi aspetti fisici e antropici;
- individuo e interazione sociale;
- processi economici di produzione e distribuzione;
- processi politici e istituzioni giuridiche.

L'indirizzo così delineato comporta una ristrutturazione innovativa della didattica, nei contenuti e nei metodi, in coerenza con il processo di attuazione dell'autonomia scolastica.

Nel quadro del riordino dei cicli, il Gruppo di lavoro esprime meditatamente il parere che la collocazione più adeguata dell'indirizzo delle *Scienze sociali* è rappresentata dall'ambito scientifico.

Roma, 7 Febbraio 2000

Il Gruppo di lavoro per l'indirizzo delle Scienze sociali

Ispettrice Anna Sgherri, con incarico di coordinamento

Ispettrice Elena Bertonelli

Ispettrice Antonia Borrello

Ispettore Luigi Clavarino

Preside Michele Tortorici

Preside Franca Sibilio - IM "Margherita di Savoia" - Napoli

Preside Aurora Del Monaco - IM Pozzuoli (Napoli)

Preside Roberto Di Masi - Scuola Magistrale Montessori - Roma

Prof.ssa Lucia Marchetti, Ordinario di Storia e Filosofia - L. G. "Ariosto" - Ferrara

Prof.ssa Clotilde Pontecorvo - Università "La Sapienza" - Roma - Componente del Consiglio italiano per le Scienze sociali

Prof. Alessandro Cavalli - Università di Pavia - Componente del Consiglio italiano per le Scienze sociali

Prof.ssa Elena Aga Rossi - Università de l'Aquila - Componente del Consiglio italiano per le Scienze sociali

Prof. Mario Caciagli - Università di Firenze - Componente del Consiglio italiano per le Scienze sociali

Prof.ssa Matilde Callari Galli - Università di Bologna - Ordinario di Antropologia Culturale

Prof.ssa Gabriella Cundari - Università di Napoli - Ordinario di Geografia Antropica

Prof. Franco Frabboni - Università di Bologna - Ordinario di Pedagogia

Il quadro normativo

Legge n. 59/97, Art. 21

1. L'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi si inserisce nel processo di realizzazione della autonomia e della riorganizzazione dell'intero sistema formativo. Ai fini della realizzazione della autonomia delle istituzioni scolastiche le funzioni dell'Amministrazione centrale e periferica della pubblica istruzione in materia di gestione del servizio di istruzione, fermi restando i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto allo studio nonché gli elementi comuni all'intero sistema scolastico pubblico in materia di gestione e programmazione definiti dallo Stato, sono progressivamente attribuite alle istituzioni scolastiche, attuando a tal fine anche l'estensione ai circoli didattici, alle scuole medie, alle scuole e agli istituti di istruzione secondaria, della personalità giuridica degli istituti tecnici e professionali e degli istituti d'arte ed ampliando l'autonomia per tutte le tipologie degli istituti di istruzione, anche in deroga alle norme vigenti in materia di contabilità dello Stato. Le disposizioni del presente articolo si applicano anche agli istituti educativi, tenuto conto delle loro specificità ordinamentali.

2. Ai fini di quanto previsto nel comma 1, si provvede con uno o più regolamenti da adottare ai sensi dell'art. 17, comma 2, della legge 23 agosto 1988, n. 400, nel termine di nove mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, sulla base dei criteri generali e principi direttivi contenuti nei commi 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10 e 11 del presente articolo. Sugli schemi di regolamento è acquisito, anche contemporaneamente al parere del Consiglio di Stato, il parere delle competenti Commissioni parlamentari. Decorso sessanta giorni dalla richiesta di parere alle Commissioni, i regolamenti possono essere comunque emanati. Con i regolamenti predetti sono dettate disposizioni per armonizzare le norme di cui all'art. 355 del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, con quelle della presente legge.

3. I requisiti dimensionali ottimali per l'attribuzione della personalità giuridica e dell'autonomia alle istituzioni scolastiche di cui al comma 1, anche tra loro unificate nell'ottica di garantire agli utenti una più agevole fruizione del servizio di istruzione, e le deroghe dimensionali in relazione a particolari situazioni territoriali o ambientali sono individuati in rapporto alle esigenze e alla varietà delle situazioni locali e alla tipologia dei settori di istruzione compresi nell'istituzione scolastica. Le deroghe dimensionali saranno automaticamente concesse nelle province il cui territorio è per almeno un terzo montano, in cui le condizioni di viabilità statale e provinciale siano disagiati e in cui vi sia una dispersione e rarefazione di insediamenti abitativi.

4. La personalità giuridica e l'autonomia sono attribuite alle istituzioni scolastiche di cui al comma 1 a mano a mano che raggiungono i requisiti dimensionali di cui al comma 3 attraverso piani di dimensionamento della rete scolastica, e comunque non oltre

il 31 dicembre 2000 contestualmente alla gestione di tutte le funzioni amministrative che per loro natura possono essere esercitate dalle istituzioni autonome. In ogni caso il passaggio al nuovo regime di autonomia sarà accompagnato da apposite iniziative di formazione del personale, da una analisi delle realtà territoriali, sociali ed economiche delle singole istituzioni scolastiche per l'adozione dei conseguenti interventi perequativi e sarà realizzato secondo criteri di gradualità che valorizzino le capacità di iniziativa delle istituzioni stesse.

5. La dotazione finanziaria essenziale delle istituzioni scolastiche già in possesso di personalità giuridica e di quelle che l'acquistano ai sensi del comma 4 è costituita dall'assegnazione dello Stato per il funzionamento amministrativo e didattico, che si suddivide in assegnazione ordinaria e assegnazione perequativa. Tale dotazione finanziaria è attribuita senza altro vincolo di destinazione che quello dell'utilizzazione prioritaria per lo svolgimento delle attività di istruzione, di formazione e di orientamento proprie di ciascuna tipologia e di ciascun indirizzo di scuola.

6. Sono abrogate le disposizioni che prevedono autorizzazioni preventive per l'accettazione di donazioni, eredità e legati da parte delle istituzioni scolastiche, ivi compresi gli istituti superiori di istruzione artistica, delle fondazioni o altre istituzioni aventi finalità di educazione o di assistenza scolastica. Sono fatte salve le vigenti disposizioni di legge o di regolamento in materia di avviso ai successibili. Sui cespiti ereditari e su quelli ricevuti per donazione non sono dovute le imposte in vigore per le successioni e le donazioni.

7. Le istituzioni scolastiche che abbiano conseguito personalità giuridica e autonomia ai sensi del comma 1 e le istituzioni scolastiche già dotate di personalità e autonomia, previa realizzazione anche per queste ultime delle operazioni di dimensionamento di cui al comma 4, hanno autonomia organizzativa e didattica, nel rispetto degli obiettivi del sistema nazionale di istruzione e degli *standard* di livello nazionale.

8. 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.

9. L'autonomia didattica è finalizzata al perseguimento degli obiettivi generali 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. Essa 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, facoltativi o aggiuntivi e nel rispetto delle esigenze formative degli studenti. A tal fine, sulla base di quanto disposto dall'art. 1, comma 71,

della legge 23 dicembre 1996, n. 662, sono definiti criteri per la determinazione degli organici funzionali di istituto, fermi restando il monte annuale orario complessivo previsto per ciascun curriculum e quello previsto per ciascuna delle discipline ed attività indicate come fondamentali di ciascun tipo o indirizzo di studi e l'obbligo di adottare procedure e strumenti di verifica e valutazione della produttività scolastica e del raggiungimento degli obiettivi.

10. Nell'esercizio dell'autonomia organizzativa e didattica le istituzioni scolastiche realizzano, sia singolarmente che in forme consorziate, ampliamenti dell'offerta formativa che prevedano anche percorsi formativi per gli adulti, iniziative di prevenzione dell'abbandono e della dispersione scolastica, iniziative di utilizzazione delle strutture e delle tecnologie anche in orari extrascolastici e a fini di raccordo con il mondo del lavoro, iniziative di partecipazione a programmi nazionali, regionali o comunitari e, nell'ambito di accordi tra le regioni e l'amministrazione scolastica, percorsi integrati tra diversi sistemi formativi. Le istituzioni scolastiche autonome hanno anche autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo nei limiti del proficuo esercizio dell'autonomia didattica e organizzativa. Gli istituti regionali di ricerca, sperimentazione, e aggiornamento educativi, il Centro europeo dell'educazione, la Biblioteca di documentazione pedagogica e le scuole ed istituti a carattere atipico di cui alla parte 1, titolo II, capo III, del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, sono riformati come enti finalizzati al supporto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche autonome.

11. Con regolamento adottato ai sensi del comma 2 sono altresì attribuite la personalità giuridica e l'autonomia alle Accademie di belle arti, agli Istituti superiori per le industrie artistiche, ai Conservatori di musica, alle Accademie nazionali di arte drammatica e di danza, secondo i principi contenuti nei commi 8, 9 e 10 e con gli adattamenti resi necessari dalle specificità proprie di tali istituzioni.

12. Le università e le istituzioni scolastiche possono stipulare convenzioni allo scopo di favorire attività di aggiornamento, di ricerca e di orientamento scolastico e universitario.

13. Con effetto dalla data di entrata in vigore delle norme regolamentari di cui ai commi 2 e 11 sono abrogate le disposizioni vigenti con esse incompatibili, la cui ricognizione è affidata ai regolamenti stessi. Il Governo è delegato ad aggiornare e coordinare, entro un anno dalla data di entrata in vigore delle predette disposizioni regolamentari, le norme del testo unico di cui al decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, apportando tutte le conseguenti e necessarie modifiche.

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'art. 4 della legge 24 dicembre 1993, n. 537.

15. Entro un anno dalla data di entrata in vigore della presente legge il Governo è delegato ad emanare un decreto legislativo di riforma, degli organi collegiali della pubblica istruzione di livello nazionale è periferico che tenga conto della specificità del settore scolastico, valorizzando l'autonomo apporto delle diverse componenti e delle mi-

noranze linguistiche riconosciute, nonché delle specifiche professionalità e competenze, nel rispetto dei seguenti criteri:

a) armonizzazione della composizione, dell'organizzazione e delle funzioni dei nuovi organi con le competenze dell'amministrazione centrale e periferica come ridefinita a norma degli articoli 12 e 13 nonché con quelle delle istituzioni scolastiche autonome;

b) razionalizzazione degli organi a norma dell'art. 12, comma 1, lettera p);

c) eliminazione delle duplicazioni organizzative e funzionali, secondo quanto previsto dall'art. 12, comma 1, lettera g);

d) valorizzazione del collegamento con le comunità locali a norma dell'art. 12, comma 1, lettera i);

e) attuazione delle disposizioni di cui all'art. 59 del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, e successive modificazioni, nella salvaguardia del principio della libertà di insegnamento.

16. Nel rispetto del principio della libertà di insegnamento e in connessione con l'individuazione di nuove figure professionali del personale docente, ferma restando l'unicità della funzione, ai capi d'istituto è conferita la qualifica dirigenziale contestualmente all'acquisto della personalità giuridica e dell'autonomia da parte delle singole istituzioni scolastiche. I contenuti e le specificità della qualifica dirigenziale sono individuati con decreto legislativo integrativo delle disposizioni del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, e successive modificazioni, da emanare entro un anno dalla data di entrata in vigore della presente legge, sulla base dei seguenti criteri:

a) l'affidamento, nel rispetto delle competenze degli organi collegiali scolastici, di autonomi compiti di direzione, di coordinamento e valorizzazione delle risorse umane, di gestione di risorse finanziarie e strumentali, con connesse responsabilità in ordine ai risultati;

b) il raccordo tra i compiti previsti dalla lettera a) e l'organizzazione e le attribuzioni dell'amministrazione scolastica periferica, come definite ai sensi dell'art. 13, comma 1;

c) la revisione del sistema di reclutamento, riservato al personale docente con adeguata anzianità di servizio, in armonia con le modalità previste dall'art. 28 del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29;

d) l'attribuzione della dirigenza ai capi d'istituto attualmente in servizio, assegnati ad una istituzione scolastica autonoma, che frequentino un apposito corso di formazione.

17. Il rapporto di lavoro dei dirigenti scolastici sarà disciplinato in sede di contrattazione collettiva del comparto scuola, articolato in autonome aree.

18. Nell'emanazione del regolamento di cui all'art. 13 la riforma degli uffici periferici del Ministero della pubblica istruzione è realizzata armonizzando e coordinando i compiti e le funzioni amministrative attribuiti alle regioni ed agli enti locali anche in materia di programmazione e organizzazione della rete scolastica.

19. Il Ministro della pubblica istruzione presenta ogni quattro anni al Parlamento, a decorrere dall'inizio dell'attuazione dell'autonomia prevista nel presente articolo, una relazione sui risultati conseguiti, anche al fine di apportare eventuali modifiche normative che si rendano necessarie.

20. Le regioni a statuto speciale e le province autonome di Trento e di Bolzano disciplinano con propria legge la materia di cui al presente articolo nel rispetto, e nei limiti dei propri statuti e delle relative norme di attuazione.

*D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275.
Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai
sensi dell'art. 21, della legge 15 marzo 1997, n. 59.*

TITOLO I
Istituzioni scolastiche nel quadro dell'autonomia

CAPO I
DEFINIZIONI E OGGETTO

Art. 1
(Natura e scopi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche)

1. Le istituzioni scolastiche sono espressioni di autonomia funzionale e provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa, nel rispetto delle funzioni delegate alla Regioni e dei compiti e funzioni trasferiti agli enti locali, ai sensi degli articoli 138 e 139 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. A tal fine interagiscono tra loro e con gli enti locali promuovendo il raccordo e la sintesi tra le esigenze e le potenzialità individuali e gli obiettivi nazionali del sistema di istruzione.

2. 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.

Art. 2
(Oggetto)

1. Il presente regolamento detta la disciplina generale dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, individua le funzioni ad esse trasferite e provvede alla ricognizione delle disposizioni di legge abrogate.

2. Il presente regolamento, fatta salva l'immediata applicazione delle disposizioni transitorie, si applica alle istituzioni scolastiche a decorrere dal 1° settembre 2000.

3. Le istituzioni scolastiche parificate, pareggiate e legalmente riconosciute entro il termine di cui al comma 2 adeguano, in coerenza con le proprie finalità, il loro ordinamento alle disposizioni del presente regolamento relative alla determinazione dei curricoli, e lo armonizzano con quelle relative all'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo e alle iniziative finalizzate all'innovazione. A esse si applicano altresì le disposizioni di cui agli articoli 12 e 13.

4. Il presente regolamento riguarda tutte le diverse articolazioni del sistema scolastico, i diversi tipi e indirizzi di studio e le esperienze formative e le attività nella scuola dell'infanzia. La terminologia adottata tiene conto della pluralità di tali contesti.

CAPO II
AUTONOMIA DIDATTICA E ORGANIZZATIVA, DI RICERCA,
SPERIMENTAZIONE E SVILUPPO

Art. 3

(Piano dell'offerta formativa)

1. Ogni istituzione scolastica predisporre, con la partecipazione di tutte le sue componenti, il Piano dell'offerta formativa. Il Piano è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia.

2. Il Piano dell'offerta formativa è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8 e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa. Esso comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, e valorizza le corrispondenti professionalità.

3. Il Piano dell'offerta formativa è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio di circolo o di istituto, tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti. Il Piano è adottato dal consiglio di circolo o di istituto.

4. Ai fini di cui al comma 2 il dirigente scolastico attiva i necessari rapporti con gli enti locali e con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti sul territorio.

5. Il Piano dell'offerta formativa è reso pubblico e consegnato agli alunni e alle famiglie all'atto dell'iscrizione.

Art. 4

(Autonomia didattica)

1. Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni. riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

2. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi del l'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune e tra l'altro:

- a) l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;
- b) la definizione di unità di insegnamento non coincidenti con l'unità oraria della lezione e l'utilizzazione nell'ambito del curriculum obbligatorio di cui all'articolo 8, degli spazi orari residui;

c) l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;

d) l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi o da diversi anni di corso;

e) l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari.

3. Nell'ambito dell'autonomia didattica possono essere programmati, anche sulla base degli interessi manifestati dagli alunni, percorsi formativi che coinvolgono più discipline e attività, nonché insegnamenti in lingua straniera in attuazione di intese e accordi internazionali.

4. Nell'esercizio della autonomia didattica le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli enti locali in materia di interventi integrati a norma dell'articolo 139, comma 2, lett. b), del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale ed i criteri per la valutazione periodica dei risultati conseguiti dalle istituzioni scolastiche rispetto agli obiettivi prefissati.

5. La scelta, l'adozione e l'utilizzazione delle metodologie e degli strumenti didattici, ivi compresi i libri di testo, sono coerenti con il Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e sono attuate con criteri di trasparenza e tempestività. Esse favoriscono l'introduzione e l'utilizzazione di tecnologie innovative.

6. I criteri per il riconoscimento dei crediti e per il recupero dei debiti scolastici riferiti ai percorsi dei singoli alunni sono individuati dalle istituzioni scolastiche avuto riguardo agli obiettivi specifici di apprendimento di cui all'articolo 8 e tenuto conto della necessità di facilitare i passaggi tra diversi tipi e indirizzi di studio, di favorire l'integrazione tra sistemi formativi, di agevolare le uscite e i rientri tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro. Sono altresì individuati i criteri per il riconoscimento dei crediti formativi relativi alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente effettuate dagli alunni e debitamente accertate o certificate.

7. Il riconoscimento reciproco dei crediti tra diversi sistemi formativi e la relativa certificazione sono effettuati ai sensi della disciplina di cui all'articolo 17 della legge 24 giugno 1997, n. 196, fermo restando il valore legale dei titoli di studio previsti dall'attuale ordinamento.

Art. 5

(Autonomia organizzativa)

1. Le istituzioni scolastiche adottano, anche per quanto riguarda l'impiego dei docenti, ogni modalità organizzativa che sia espressione di libertà progettuale e sia coerente con gli obiettivi generali e specifici di ciascun tipo e indirizzo, di studio, curando la promozione e il sostegno dei processi innovativi e il miglioramento dell'offerta formativa.

2. Gli adattamenti del calendario scolastico sono stabiliti dalle istituzioni scolastiche in relazione alle esigenze derivanti dal Piano dell'offerta formativa, nel rispetto del-

le funzioni in materia di determinazione del calendario scolastico esercitate dalle Regioni a norma dell'articolo 138, comma 1, lettera d) del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112.

3. L'orario complessivo del curriculum e quello destinato alle singole discipline e attività sono organizzati in modo flessibile, anche sulla base di una programmazione pluri settimanale, fermi restando l'articolazione delle lezioni in non meno di cinque giorni settimanali e il rispetto del monte ore annuale, pluriennale o di ciclo previsto per le singole discipline e attività obbligatorie.

4. 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.

Art. 6

(Autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo)

1. 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.

2. Se il progetto di ricerca e innovazione richiede modifiche strutturali che vanno oltre la flessibilità curricolare prevista dall'articolo 8, le istituzioni scolastiche propongono iniziative finalizzate alle innovazioni con le modalità di cui all'articolo 11.

3. Ai fini di cui al presente articolo le istituzioni scolastiche sviluppano e potenziano lo scambio di documentazione e di informazioni attivando collegamenti reciproci, nonché con il Centro europeo dell'educazione, la Biblioteca di documentazione pedagogica e gli Istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi; tali collegamenti possono estendersi a università e ad altri soggetti pubblici e privati che svolgono attività di ricerca.

Art. 7

(Reti di scuole)

1. Le istituzioni scolastiche possono promuovere accordi di rete o aderire ad essi per il raggiungimento della proprie finalità istituzionali.

2. L'accordo può avere a oggetto attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento; di amministrazione e contabilità, ferma restando l'autonomia dei singoli bilanci; di acquisto di beni e servizi, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali; se l'accordo prevede attività di-

dattiche o di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento, è approvato, oltre che dal consiglio di circolo o di istituto, anche dal collegio dei docenti delle singole scuole interessate per la parte di propria competenza.

3. L'accordo può prevedere lo scambio temporaneo di docenti, che liberamente vi consentono, fra le istituzioni che partecipano alla rete i cui docenti abbiano uno stato giuridico omogeneo. I docenti che accettano di essere impegnati in progetti che prevedono lo scambio rinunciano al trasferimento per la durata del loro impegno nei progetti stessi, con le modalità stabilite in sede di contrattazione collettiva.

4. L'accordo individua l'organo responsabile della gestione delle risorse e del raggiungimento delle finalità del progetto, la sua durata, le sue competenze e i suoi poteri, nonché le risorse professionali e finanziarie messe a disposizione della rete dalle singole istituzioni; l'accordo è depositato presso le segreterie delle scuole, ove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.

5. Gli accordi sono aperti all'adesione di tutte le istituzioni scolastiche che intendano parteciparvi e prevedono iniziative per favorire la partecipazione alla rete delle istituzioni scolastiche che presentano situazioni di difficoltà.

6. Nell'ambito delle reti di scuole, possono essere istituiti laboratori finalizzati tra l'altro a:

- a) la ricerca didattica e la sperimentazione;
- b) la documentazione, secondo procedure definite a livello nazionale per la più ampia circolazione, anche attraverso rete telematica, di ricerche, esperienze, documenti e informazioni;
- c) la formazione in servizio del personale scolastico; d) l'orientamento scolastico e professionale.

7. Quando sono istituite reti di scuole, gli organici funzionali di istituto possono essere definiti in modo - da consentire l'affidamento a personale dotato di specifiche esperienze e competenze di compiti organizzativi e di raccordo interistituzionale e di gestione dei laboratori di cui al comma 6.

8. Le scuole, sia singolarmente che collegate in rete, possono stipulare convenzioni con università statali o private, ovvero con istituzioni enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi.

9. Anche al di fuori dell'ipotesi prevista dal comma 1, le istituzioni scolastiche possono promuovere e partecipare ad accordi e convenzioni per il coordinamento di attività di comune interesse che coinvolgono, su progetti determinati, più scuole, enti, associazioni del volontariato e del privato sociale. Tali accordi e convenzioni sono depositati presso le segreterie delle scuole dove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.

10. Le istituzioni scolastiche possono costituire o aderire a consorzi pubblici e privati per assolvere compiti istituzionali coerenti col Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e per l'acquisizione di servizi e beni che facilitino lo svolgimento dei compiti di carattere formativo.

CAPO III
CURRICOLO NELL'AUTONOMIA

Art. 8

(Definizione dei curricoli)

1. Il Ministro della pubblica istruzione, previo parere delle competenti commissioni parlamentari sulle linee e sugli indirizzi generali, definisce a nonna dell'articolo 205 del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, sentito il Consiglio nazionale della pubblica istruzione, per i diversi tipi e indirizzi di studio:

- a) gli obiettivi generali del processo formativo;
- b) gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni;
- c) le discipline e le attività costituenti la quota nazionale dei curricoli e il relativo monte ore annuale;
- d) l'orario obbligatorio annuale complessivo dei curricoli comprensivo della quota nazionale obbligatoria e della quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche;
- e) i limiti di flessibilità temporale per realizzare compensazioni tra discipline e attività della quota nazionale dei curricoli;
- f) gli standard relativi alla qualità del servizio;
- g) gli indirizzi generali circa la valutazione degli alunni, il riconoscimento dei crediti e dei debiti formativi;

h) i criteri generali per l'organizzazione dei percorsi formativi finalizzati all'educazione permanente degli adulti, anche a distanza, da attuare nel sistema integrato di istruzione, formazione, lavoro, sentita la Conferenza unificata.

2. Le istituzioni scolastiche determinano, nel Piano dell'offerta formativa il curricolo obbligatorio per i propri alunni in modo da integrare, a norma del comma 1, la quota definita a livello nazionale con la quota loro riservata che comprende le discipline e le attività da esse liberamente scelte. Nella determinazione del curricolo le istituzioni scolastiche precisano le scelte di flessibilità previste dal comma 1, lettera e).

3. Nel l'integrazione tra la quota nazionale del curricolo e quella riservata alle scuole è garantito il carattere unitario del sistema di istruzione ed è valorizzato il pluralismo culturale e territoriale, nel rispetto delle diverse finalità della scuola dell'obbligo e della scuola secondaria superiore.

4. La determinazione del curricolo tiene conto delle diverse esigenze formative degli alunni concretamente rilevate, della necessità di garantire efficaci azioni di continuità e di orientamento, delle esigenze e delle attese espresse dalle famiglie, dagli enti locali, dai contesti sociali, culturali ed economici del territorio. Agli studenti e alle famiglie possono essere offerte possibilità di opzione.

5. Il curricolo della singola istituzione scolastica, definito anche attraverso una integrazione tra sistemi formativi sulla base di accordi con le Regioni e gli Enti locali negli ambiti previsti dagli articoli 138 e 139 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, può essere personalizzato in relazione ad azioni, progetti o accordi internazionali.

6. L'adozione di nuove scelte curriculari o la variazione di scelte già effettuate deve tenere conto delle attese degli studenti e delle famiglie in rapporto alla conclusione del corso di studi prescelto.

Art. 9

(Ampliamento dell'offerta formativa)

1. Le istituzioni scolastiche, singolarmente, collegate in rete o tra loro consorziate, realizzano ampliamenti dell'offerta formativa che tengano conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali. I predetti ampliamenti consistono in ogni iniziativa coerente con le proprie finalità, in favore dei propri alunni e, coordinandosi con eventuali iniziative promosse dagli enti locali, in favore della popolazione giovanile e degli adulti.

2. I curricoli determinati a norma dell'articolo 8 possono essere arricchiti con discipline e attività facoltative che, per la realizzazione di percorsi formativi integrati, istituzioni scolastiche programmano sulla base di accordi con le Regioni e gli Enti locali.

3. Le istituzioni scolastiche possono promuovere e aderire a convenzioni o accordi stipulati a livello nazionale, regionale o locale, anche per la realizzazione di specifici progetti.

4. Le iniziative in favore degli adulti possono realizzarsi, sulla base di specifica progettazione, anche mediante il ricorso a metodi e strumenti di autoformazione e a percorsi formativi personalizzati. Per l'ammissione ai corsi e per la valutazione finale possono essere fatti valere crediti formativi maturati anche nel mondo del lavoro, debitamente documentati, e accertate esperienze di autoformazione. Le istituzioni scolastiche valutano tali crediti ai fini della personalizzazione dei percorsi didattici, che può implicare una loro variazione e riduzione.

5. Nell'ambito delle attività in favore degli adulti possono essere promosse specifiche iniziative di informazione e formazione destinate ai genitori degli alunni.

Art. 10

(Verifiche e modelli di certificazione)

1. Per la verifica del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento e degli standard di qualità dei servizi il Ministero della pubblica istruzione fissa metodi e scadenze per rilevazioni periodiche. Fino all'istituzione di un apposito organismo autonomo le verifiche sono effettuate dal Centro europeo dell'educazione, riformato a norma dell'articolo 21, comma 10, della legge 15 marzo 1997, n. 59.

2. Le rilevazioni di cui al comma 1 sono finalizzate a sostenere le scuole per l'efficace raggiungimento degli obiettivi attraverso l'attivazione di iniziative nazionali e locali di perequazione, promozione, supporto e monitoraggio, anche avvalendosi degli ispettori tecnici.

3. Con decreto del Ministro della pubblica istruzione sono adottati i nuovi modelli per le certificazioni, le quali, indicano le conoscenze, le competenze, le capacità acquisite e i crediti formativi riconoscibili, compresi quelli relativi alle discipline e alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente scelte dagli alunni e debitamente certificate.

Art. 11

(Iniziative finalizzate all'innovazione)

1. Il Ministro della pubblica istruzione, anche su proposta del Consiglio nazionale 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, 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. Riconosce, altresì progetti di iniziative innovative delle singole istituzioni scolastiche riguardanti gli ordinamenti degli studi quali disciplinati ai sensi dell'articolo 8. Sui progetti esprime il proprio parere il Consiglio nazionale della pubblica istruzione.

2. I progetti devono avere una durata predefinita e devono indicare con chiarezza gli obiettivi; quelli attuati devono essere sottoposti a valutazione dei risultati, sulla base dei quali possono essere definiti nuovi curricoli e nuove scansioni degli ordinamenti degli studi, con le procedure di cui all'articolo 8. Possono anche -essere riconosciute istituzioni scolastiche che si caratterizzano per l'innovazione nella didattica e nell'organizzazione.

3. Le iniziative di cui al comma 1 possono essere elaborate e attuate anche nel quadro di accordi adottati a nonna dell'articolo 2, commi 203 e seguenti, della legge 23 dicembre 1996, n. 662.

4. È riconosciuta piena validità agli studi compiuti dagli alunni nell'ambito delle iniziative di cui al comma 1, secondo criteri di corrispondenza fissati con decreto del Ministro della pubblica istruzione che promuove o riconosce le iniziative stesse.

5. Sono fatte salve, fermo restando il potere di revoca dei relativi decreti, le specificità ordinali e organizzative delle scuole riconosciute ai sensi dell'articolo 278, comma 5, del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297.

CAPO IV

DISCIPLINA TRANSITORIA

Art. 12

(Sperimentazione dell'autonomia)

1. Fino alla data di cui all'articolo 2, comma 2, le istituzioni scolastiche esercitano l'autonomia ai sensi del decreto del Ministro della pubblica istruzione in data 29 maggio 1998, i cui contenuti possono essere progressivamente modificati ed ampliati dal Ministro della pubblica istruzione con successivi decreti.

2. Le istituzioni scolastiche possono realizzare compensazioni fra le discipline e le attività previste dagli attuali programmi. Il decremento orario di ciascuna disciplina e attività è possibile entro il quindici per cento del relativo monte orario annuale.

3. Nella scuola materna ed elementare l'orario settimanale, fatta salva la flessibilità su base annua prevista dagli articoli 4, 5 e 8, deve rispettare, per la scuola materna, i limiti previsti dai commi 1 e 3 dell'articolo 104 e, per la scuola elementare, le disposizioni di cui all'articolo 129, commi 1, 3, 4, 5 e 7, e all'articolo 130 del decreto legislativo del 16 aprile 1994, n. 297.

4. Le istruzioni generali di cui all'articolo 2 1, commi 1 e 14, della legge e 15 marzo 1997, n. 59, sono applicate in via sperimentale e progressivamente. estese a tutte le istituzioni scolastiche dall'anno finanziario immediatamente successivo alla loro emanazione.

Art. 13

(Ricerca metodologica)

1. Fino alla definizione dei curricula di cui all'articolo 8 si applicano gli attuali ordinamenti degli studi e relative sperimentazioni, nel cui ambito le istituzioni scolastiche possono contribuire a definire gli obiettivi specifici di apprendimento di cui all'articolo 8, riorganizzando i propri percorsi didattici secondo modalità fondate su obiettivi formativi e competenze.

2. Il Ministero della pubblica istruzione garantisce la raccolta e lo scambio di tali ricerche ed esperienze, anche mediante l'istituzione di banche dati accessibili a tutte le istituzioni scolastiche.

TITOLO II

Funzioni amministrative e gestione del servizio di istruzione

CAPO I

ATTRIBUZIONE, RIPARTIZIONE E COORDINAMENTO DELLE FUNZIONI

Art. 14

(Attribuzione di funzioni alle istituzioni scolastiche)

1. A decorrere dal 1° settembre 2000 alle istituzioni scolastiche sono attribuite le funzioni già di competenza dell'amministrazione centrale e periferica relative alla carriera scolastica e al rapporto con gli alunni, all'amministrazione e alla gestione del patrimonio e delle risorse e allo stato giuridico ed economico del personale non riservate, in base all'articolo 15 o ad altre specifiche disposizioni, all'amministrazione centrale e periferica. Per l'esercizio delle funzioni connesse alle competenze escluse di cui all'articolo 15 e a quelle di cui all'articolo 138 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, le istituzioni scolastiche utilizzano il sistema informativo del Ministero della pubblica istruzione. Restano ferme le attribuzioni già rientranti nella competenza delle istituzioni scolastiche non richiamate dal presente regolamento.

2. In particolare le istituzioni scolastiche provvedono a tutti gli adempimenti relativi alla carriera scolastica degli alunni e disciplinano, nel rispetto della legislazione vigente, le iscrizioni, le frequenze, le certificazioni, la documentazione, la valutazione, il riconoscimento degli studi compiuti in Italia e all'estero ai fini della prosecuzione degli studi medesimi, la valutazione dei crediti e debiti formativi la partecipazione a progetti territoriali e internazionali, la realizzazione di scambi educativi internazionali. A norma dell'articolo 4 del regolamento recante lo Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 24 giugno 1998, n. 249, le istituzioni scolastiche adottano il regolamento di disciplina degli alunni.

3. Per quanto attiene all'amministrazione, alla gestione del bilancio e dei beni e alle modalità di definizione e di stipula dei contratti di prestazione d'opera di cui all'articolo 40, comma 1, della legge 27 dicembre 1997, n. 449, le istituzioni scolastiche provvedono in conformità a quanto stabilito dal regolamento di contabilità di cui all'articolo 21, commi 1 e 14, della legge 15 marzo 1997, n. 59, che può contenere deroghe alle norme vigenti in materia di contabilità dello Stato, nel rispetto dei principi di universalità, unicità e veridicità della gestione e dell'equilibrio finanziario. Tale regolamento sta-

bilisce le modalità di esercizio della capacità negoziale e ogni adempimento contabile relativo allo svolgimento dell'attività negoziale medesima, nonché modalità e procedure per il controllo dei bilanci della gestione e dei costi.

4. Le istituzioni scolastiche riorganizzano i servizi amministrativi e contabili tenendo conto del nuovo assetto istituzionale delle scuole e della complessità dei compiti ad esse affidati; per garantire all'utenza un efficace servizio. Assicurano comunque modalità organizzative particolari per le scuole articolate in più, sedi. Le istituzioni scolastiche concorrono, altresì, anche con iniziative autonome, alla specifica formazione e aggiornamento, culturale e professionale del relativo personale per corrispondere alle esigenze derivanti dal presente regolamento.

5. Alle istituzioni scolastiche sono attribuite competenze in materia di articolazione territoriale della scuola. Tali competenze sono esercitate a norma dell'articolo 4, comma 2, del regolamento approvato con decreto del Presidente della Repubblica 18 giugno 1998, n. 233.

6. Sono abolite tutte le autorizzazioni e le approvazioni concernenti le funzioni attribuite alle istituzioni scolastiche, fatto salvo quanto previsto dall'articolo 15. Ove allo scadere del termine di cui al comma 1 non sia stato ancora adottato il regolamento di contabilità di cui al comma 3, nelle more della sua adozione alle istituzioni scolastiche seguitano ad applicarsi gli articoli 26, 27, 28 e 29 del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297.

7. I provvedimenti adottati dalle istituzioni scolastiche, fatte salve le specifiche disposizioni in materia di disciplina del personale e degli studenti, divengono definitivi il quindicesimo giorno dalla data della loro pubblicazione nell'albo della scuola. Entro tale termine, chiunque abbia interesse può proporre reclamo all'organo che ha adottato l'atto, che deve pronunciarsi sul reclamo stesso nel termine di trenta giorni, decorso il quale l'atto diviene definitivo. Gli atti divengono altresì definitivi a seguito della decisione sul reclamo.

Art. 15

(Competenze escluse)

1. Sono escluse dal l'attribuzione alle istituzioni scolastiche le seguenti funzioni in materia di personale, il cui esercizio è legato ad un ambito territoriale più ampio di quello di competenza della singola istituzione, ovvero richiede garanzie particolari in relazione alla tutela della libertà di insegnamento:

a) formazione delle graduatorie permanenti riferite ad ambiti territoriali più vasti di quelli della singola istituzione scolastica;

b) reclutamento del personale docente, amministrativo, tecnico e ausiliario con rapporto di lavoro a tempo indeterminato;

c) mobilità esterna alle istituzioni scolastiche e utilizzazione del personale eccedente l'organico funzionale di istituto;

d) autorizzazioni per utilizzazioni ed esoneri per i quali sia previsto un contingente nazionale; comandi, utilizzazioni e collocamenti fuori ruolo;

e) riconoscimento di titoli di studio esteri, fatto salvo quanto previsto nell'articolo 14, comma 2.

2. Resta ferma la normativa vigente in materia di provvedimenti disciplinari nei confronti del personale docente, amministrativo, tecnico e ausiliario.

Art. 16

(Coordinamento delle competenze)

1. Gli organi collegiali della scuola garantiscono l'efficacia dell'autonomia delle istituzioni scolastiche nel quadro delle norme che ne definiscono competenze e composizione.

2. Il dirigente scolastico esercita le funzioni di cui al decreto legislativo 6 marzo 1998, n. 59, nel rispetto delle competenze degli organi collegiali.

3. I docenti hanno il compito e la responsabilità della progettazione e della attuazione del processo di insegnamento e di apprendimento.

4. Il responsabile amministrativo assume funzioni di direzione dei servizi di segreteria nel quadro dell'unità di conduzione affidata al dirigente scolastico.

5. Il personale della scuola, i genitori e gli studenti partecipano al processo di attuazione e sviluppo dell'autonomia assumendo le rispettive responsabilità.

6. Il servizio prestato dal personale della scuola ai sensi dell'articolo 15, comma 1, lettera d), purché riconducibile a compiti connessi con la scuola, resta valido a tutti gli effetti come servizio di istituto.

<p><i>Decreto Legislativo n. 59/98</i> <i>Art. 25-bis (Dirigenti delle istituzioni scolastiche)</i></p>

1. Nell'ambito dell'amministrazione scolastica periferica è istituita la qualifica dirigenziale per i capi di istituto preposti alle istituzioni scolastiche ed educative alle quali è stata attribuita personalità giuridica ed autonomia a norma dell'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59. I dirigenti scolastici sono inquadrati in ruoli di dimensione regionale e rispondono, agli effetti dell'articolo 20, in ordine ai risultati, che sono valutati tenuto conto della specificità delle funzioni e sulla base delle verifiche effettuate da un nucleo di valutazione istituito presso l'amministrazione scolastica regionale, presieduto da un dirigente e composto da esperti anche non appartenenti all'amministrazione stessa.

2. Il dirigente scolastico assicura la gestione unitaria dell'istituzione, ne ha la legale rappresentanza, è responsabile della gestione delle risorse finanziarie e strumentali e dei risultati del servizio. Nel rispetto delle competenze degli organi collegiali scolastici, spettano al dirigente scolastico autonomi poteri di direzione, di coordinamento e di valorizzazione delle risorse umane. In particolare il dirigente scolastico organizza l'attività scolastica secondo criteri di efficienza e di efficacia formative ed è titolare delle relazioni sindacali.

3. Nell'esercizio delle competenze di cui al comma 2 il dirigente scolastico promuove gli interventi per assicurare la qualità dei processi formativi e la collaborazione delle risorse culturali, professionali, sociali ed economiche del territorio, per l'esercizio della libertà di insegnamento, intesa anche come libertà di ricerca e innovazione metodologica e didattica, per l'esercizio della libertà di scelta educativa delle famiglie e per l'attuazione del diritto all'apprendimento da parte degli alunni.

4. Nell'ambito delle funzioni attribuite alle istituzioni scolastiche, spetta al dirigente l'adozione dei provvedimenti di gestione delle risorse e del personale.

5. Nello svolgimento delle proprie funzioni organizzative e amministrative il dirigente può avvalersi di docenti da lui individuati, ai quali possono essere delegati speci-

fici compiti, ed è coadiuvato dal responsabile amministrativo, che sovrintende, con autonomia operativa, nell'ambito delle direttive di massima impartite e degli obiettivi assegnati, ai servizi amministrativi ed ai servizi generali dell'istituzione scolastica, coordinando il relativo personale.

6. Il dirigente presenta periodicamente al consiglio di circolo o al consiglio di istituto motivata relazione sulla direzione e il coordinamento dell'attività formativa, organizzativa e amministrativa al fine di garantire la più ampia informazione e un efficace raccordo per l'esercizio delle competenze degli organi della istituzione scolastica.

Decreto Legislativo n. 112 - 31/03/1998

Art. 138 (Deleghe alle regioni)

1. Ai sensi dell'art. 118, comma secondo, della Costituzione, sono delegate alle regioni le seguenti funzioni amministrative:

a) la programmazione dell'offerta formativa integrata tra istruzione e formazione professionale;

b) la programmazione, sul piano regionale, nei limiti delle disponibilità di risorse umane e finanziarie, della rete scolastica, sulla base dei piani provinciali, assicurando, il coordinamento con la programmazione di cui alla lettera a);

c) la suddivisione, sulla base anche delle proposte degli enti locali interessati, del territorio regionale in ambiti funzionali al miglioramento dell'offerta formativa;

d) la determinazione del calendario scolastico;

e) i contributi alle scuole non statali;

f) le iniziative e le attività di promozione relative all'ambito delle funzioni conferite.

2. La delega delle funzioni di cui al comma 1 opera dal secondo anno scolastico immediatamente successivo alla data di entrata in vigore del regolamento di riordino delle strutture dell'amministrazione centrale e periferica, di cui all'art. 7 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

3. Le deleghe di cui al presente articolo non riguardano le funzioni relative ai conservatori di musica, alle accademie di belle arti, agli istituti superiori per le industrie artistiche, all'accademia nazionale d'arte drammatica, all'accademia nazionale di danza, nonché alle scuole ed alle istituzioni culturali straniere in Italia.

Art. 139 (Trasferimenti alle province ed ai comuni)

1. Salvo quanto previsto dall'art. 137 del presente decreto legislativo, ai sensi dell'art. 128 della Costituzione sono attribuiti alle province, in relazione all'istruzione secondaria superiore, e ai comuni, in relazione agli altri gradi inferiori di scuola, i compiti e le funzioni concernenti:

a) l'istituzione, l'aggregazione, la fusione e la soppressione di scuole in attuazione degli strumenti di programmazione;

b) la redazione dei piani di organizzazione della rete delle istituzioni scolastiche;

c) i servizi di supporto organizzativo del servizio di istruzione per gli alunni con handicap o in situazione di svantaggio;

d) il piano di utilizzazione degli edifici e di uso delle attrezzature, d'intesa con le istituzioni scolastiche;

e) la sospensione delle lezioni in casi gravi e urgenti;

f) le iniziative e le attività di promozione relative all'ambito delle funzioni conferite;

g) la costituzione, i controlli e la vigilanza, ivi compreso lo scioglimento, sugli organi collegiali scolastici a livello territoriale.

2. I comuni, anche in collaborazione con le comunità montane e le province, ciascuno in relazione ai gradi di istruzione di propria competenza, esercitano, anche d'intesa con le istituzioni scolastiche, iniziative relative a:

a) educazione degli adulti;

b) interventi integrati di orientamento scolastico e professionale;

c) azioni tese a realizzare le pari opportunità di istruzione;

d) azioni di supporto tese a promuovere e sostenere la coerenza e la continuità in verticale e orizzontale tra i diversi gradi e ordini di scuola;

e) interventi perequativi;

f) interventi integrati di prevenzione della dispersione scolastica e di educazione alla salute.

3. La risoluzione dei conflitti di competenze è conferita alle province, ad eccezione dei conflitti tra istituzioni della scuola materna e primaria, la cui risoluzione è conferita ai comuni.

D.P.R. n. 249/98

STATUTO DELLE STUDENTESSE E DEGLI STUDENTI
DELLA SCUOLA SECONDARIA

Art. 1

Vita della comunità scolastica

1. La scuola è luogo di formazione e di educazione mediante lo studio, l'acquisizione delle conoscenze e lo sviluppo della coscienza critica.

2. La scuola è una comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni. In essa ognuno con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la formazione alla cittadinanza, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno e il recupero delle 'situazioni di svantaggio, in armonia con i principi sanciti dalla Costituzione e dalla Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia, fatta a New York il 20 novembre 1989, e con i principi generali dell'ordinamento italiano.

3. La comunità scolastica, interagendo con la più ampia comunità civile e sociale di cui è parte, fonda il suo progetto e la sua azione educativa sulla qualità delle relazioni insegnante-studente, contribuisce allo sviluppo della personalità dei giovani, anche attraverso l'educazione alla consapevolezza e alla valorizzazione della identità di genere, del loro senso di responsabilità e della loro autonomia individuale e persegue il raggiungimento di obiettivi culturali e professionali adeguati all'evoluzione delle conoscenze e all'inserimento nella vita attiva.

4. La vita della comunità scolastica si basa sulla libertà di espressione, di pensiero,

di coscienza e di religione, sul rispetto reciproco di tutte le persone che la compongono, quale che sia la loro età e condizione, nel ripudio di ogni barriera ideologica, sociale e culturale.

Art. 2

Diritti

1. Lo studente ha diritto ad una formazione culturale e professionale qualificata che rispetti e valorizzi, anche attraverso l'orientamento, l'identità di ciascuno e sia aperta alla pluralità delle idee. La scuola persegue la continuità dell'apprendimento e valorizza le inclinazioni personali degli studenti, anche attraverso una adeguata informazione, la possibilità di formulare richieste, di sviluppare temi liberamente scelti e di realizzare iniziative autonome.

2. La comunità scolastica promuove la solidarietà tra i suoi componenti e tutela il diritto dello studente alla riservatezza.

3. Lo studente ha diritto di essere informato sulle decisioni e sulle norme che regolano la vita della scuola.

4. Lo studente ha diritto alla partecipazione attiva e responsabile alla vita della scuola. I dirigenti scolastici e i docenti, con le modalità previste dal regolamento di istituto, attivano con gli studenti un dialogo costruttivo sulle scelte di loro competenza in tema di programmazione e definizione degli obiettivi didattici, di organizzazione della scuola, di criteri di valutazione di scelta dei libri e del materiale didattico. Lo studente ha inoltre diritto a una valutazione trasparente e tempestiva, volta ad attivare un processo di autovalutazione che lo conduca ad individuare i propri punti di forza e di debolezza e a migliorare il proprio rendimento.

5. Nei casi in cui una decisione influisca in modo rilevante sull'organizzazione della scuola gli studenti della scuola secondaria superiore, anche su loro richiesta, possono essere chiamati ad esprimere la loro opinione mediante una consultazione; analogamente negli stessi casi e con le stesse modalità possono essere consultati gli studenti della scuola media o i loro genitori.

6. Gli studenti hanno diritto alla libertà di apprendimento ed esercitano autonomamente il diritto di scelta tra le attività curriculari integrative e tra le attività aggiuntive facoltative offerte dalla scuola. Le attività didattiche curriculari e le attività aggiuntive facoltative sono organizzate secondo tempi e modalità che tengono conto dei ritmi di apprendimento e delle esigenze di vita degli studenti.

7. Gli studenti stranieri hanno diritto al rispetto della vita culturale e religiosa della comunità alla quale appartengono. La scuola promuove e favorisce iniziative volte alla accoglienza e alla tutela della loro lingua e cultura e alla realizzazione di attività interculturali.

8. La scuola si impegna a porre progressivamente in essere le condizioni per assicurare:

a) un ambiente favorevole alla crescita integrale della persona e un servizio educativo-didattico di qualità;

b) offerte formative, aggiuntive e integrative anche mediante il sostegno di iniziative liberamente assunte dagli studenti e dalle loro associazioni;

c) iniziative concrete per il recupero di situazioni di ritardo e di svantaggio, nonché per la prevenzione e il recupero della dispersione scolastica;

d) la salubrità e la sicurezza degli ambienti, che debbono essere adeguati a tutti gli studenti anche con handicap;

e) la disponibilità di un'adeguata strumentazione tecnologica;

f) servizi di sostegno e promozione della salute e di assistenza psicologica.

9. La scuola garantisce e disciplina nel proprio regolamento l'esercizio del diritto di riunione e di assemblea degli studenti, a livello di classe, di corso e di istituto.

10. I regolamenti delle singole istituzioni garantiscono e disciplinano l'esercizio del diritto di associazione all'interno della scuola secondaria superiore, del diritto degli studenti singoli e associati a svolgere iniziative all'interno della scuola, nonché l'utilizzo di locali da parte di studenti e delle associazioni di cui fanno parte. I regolamenti delle scuole favoriscono inoltre la continuità del legame con gli ex studenti e con le loro associazioni.

Art. 3

Doveri

1. Gli studenti sono tenuti a frequentare regolarmente i corsi e ad assolvere assiduamente agli impegni di studio.

2. Gli studenti sono tenuti ad avere nei confronti dei capo d'istituto, dei docenti, del personale tutto della scuola e dei loro compagni lo stesso rispetto, anche formale, che chiedono per se stessi.

3. Nell'esercizio dei loro diritti e nell'adempimento dei loro doveri gli studenti sono tenuti a mantenere un comportamento corretto e coerente con i principi di cui all'articolo 1.

4. Gli studenti sono tenuti ad osservare le disposizioni organizzative e di sicurezza dettate dai regolamenti dei singoli istituti.

5. Gli studenti sono tenuti ad utilizzare correttamente le strutture, i macchinari e i sussidi didattici e a comportarsi nella vita scolastica in modo da non arrecare danni al patrimonio della scuola.

6. Gli studenti condividono la responsabilità di rendere accogliente l'ambiente scolastico e averne cura come importante fattore di qualità della vita della scuola.

Art. 4

Disciplina

1. I regolamenti delle singole istituzioni scolastiche individuano i comportamenti che configurano mancanze disciplinari con riferimento ai doveri elencati nell'articolo 3, al corretto svolgimento dei rapporti all'interno della comunità scolastica e alle situazioni specifiche di ogni singola scuola, le relative sanzioni, gli organi competenti ad irrogarle e il relativo procedimento, secondo i criteri di seguito indicati.

2. I provvedimenti disciplinari hanno finalità educativa e tendono al rafforzamento del senso di responsabilità ed al ripristino di rapporti corretti all'interno della comunità scolastica.

3. La responsabilità disciplinare è personale. Nessuno può essere sottoposto a sanzioni disciplinari senza essere stato prima invitato ad esporre le proprie ragioni. Nessuna infrazione disciplinare connessa al comportamento può influire sulla valutazione del profitto.

4. In nessun caso può essere sanzionata, né direttamente né indirettamente, la libera espressione di opinioni correttamente manifestata e non lesiva dell'altrui personalità.

5. Le sanzioni sono sempre temporanee, proporzionate alla infrazione disciplinare e ispirate, per quanto possibile, al principio della riparazione del danno. Esse tengono conto della situazione personale dello studente. Allo studente è sempre offerta la possibilità di convertirle in attività in favore della comunità scolastica.

6. Le sanzioni e i provvedimenti che comportano allontanamento dalla comunità scolastica sono sempre adottati da un organo collegiale.

7. Il temporaneo allontanamento dello studente dalla comunità scolastica può essere disposto solo in caso di gravi o reiterate infrazioni disciplinari, per periodi non superiori ai quindici giorni.

8. Nei periodi di allontanamento deve essere previsto, per quanto possibile, un rapporto con lo studente e con i suoi genitori tale da preparare il rientro nella comunità scolastica.

9. L'allontanamento dello studente dalla comunità scolastica può essere disposto anche quando siano stati commessi reati o vi sia pericolo per l'incolumità delle persone. In tal caso la durata dell'allontanamento è commisurata alla gravità del reato ovvero al permanere della situazione di pericolo. Si applica, per quanto possibile, il disposto del comma 8.

10. Nei casi in cui l'autorità giudiziaria, i servizi sociali o la situazione obiettiva rappresentata alla famiglia o dallo stesso studente sconsiglino il rientro nella comunità scolastica di appartenenza, allo studente è consentito di iscriversi, anche in corso d'anno, ad altra scuola.

11. Le sanzioni per le mancanze disciplinari commesse durante le sessioni d'esame sono inflitte dalla commissione di esame e sono applicabili anche ai candidati esterni.

Art. 5

Impugnazioni

1. Per l'irrogazione delle sanzioni di cui all'articolo 4 comma 7, e per i relativi ricorsi si applicano le disposizioni di cui all'articolo 328, commi 2 e 4, del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297.

2. Contro le sanzioni disciplinari diverse da quelle di cui al comma 1 è ammesso ricorso da parte degli studenti nella scuola secondaria superiore e da parte dei genitori nella scuola media, entro quindici giorni dalla comunicazione della loro irrogazione, ad un apposito organo di garanzia interno alla scuola, istituito e disciplinato dai regolamenti delle singole istituzioni scolastiche, del quale fa parte almeno un rappresentante degli studenti nella scuola secondaria superiore e dei genitori nella scuola media.

3. L'organo di garanzia di cui al comma 2 decide, su richiesta degli studenti della scuola secondaria superiore o di chiunque vi abbia interesse, anche sui conflitti che sorgano all'interno della scuola in merito all'applicazione del presente regolamento.

4. Il dirigente dell'amministrazione scolastica periferica decide in via definitiva sui reclami proposti dagli studenti della scuola secondaria superiore o da chiunque vi abbia interesse, contro le violazioni del presente regolamento, anche contenute nei regolamenti degli istituti. La decisione è assunta previo parere vincolante di un organo di garanzia composto, per la scuola secondaria superiore, da due studenti designati dalla consulta provinciale, da tre docenti e da un genitore designati dal consiglio scolastico provinciale, e presieduto da una persona di elevate qualità morali e civili nominata dal dirigente dell'amministrazione scolastica periferica. Per la scuola media in luogo degli studenti sono designati altri due genitori.

Art. 6.

Disposizioni finali

1. I regolamenti delle scuole e la carta dei servizi previsti dalle disposizioni vigenti in materia sono adottati o modificati, previa consultazione degli studenti nella scuola secondaria superiore e dei genitori nella scuola media.

2. Del presente regolamento e dei documenti fondamentali di ogni singola istituzione scolastica è fornita copia agli studenti all'atto dell'iscrizione.

3. E' abrogato il capo III del titolo I del regio decreto 4 maggio 1925, n. 653.

Il presente decreto, munito del sigillo dello Stato, sarà inserito nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. E' fatto obbligo a chiunque spetti di osservarlo e di farlo osservare.

Documento sulle competenze*

Dal Programma al Curricolo

Estratti da **“Competenze e curricula: prime riflessioni”** (11 Gennaio 2000)

L'inscindibile connessione tra conoscenza e competenza: le competenze come utilizzazione e padroneggiamento delle conoscenze

a) Le *competenze* si costruiscono sulla base di *conoscenze*. I contenuti sono difatti il supporto indispensabile per il raggiungimento di una competenza; ne sono - per così dire - gli apparati serventi. La competenza non si sviluppa sempre e necessariamente solo a partire da un contenuto specifico, perché a definire una competenza concorrono spesso contenuti diversi.

b) Le competenze si esplicano cioè come *utilizzazione e padroneggiamento* delle conoscenze. Si supera in tal modo la tradizionale separazione tra sapere e saper fare: ogni acquisizione teorica contiene e stimola implicazioni pratiche e ogni abilità pratica presume e sollecita implicazioni teoriche.

c) Le competenze si configurano *altresì* come *strutture mentali* capaci di trasferire la loro valenza in diversi campi, generando così dinamicamente anche una spirale di altre conoscenze e competenze. Una specifica competenza disciplinare comporta infatti anche l'acquisizione di una *forma mentis* (ad esempio “saper risolvere un problema”) utilizzabile nelle più diverse situazioni. In quanto tali, le competenze favoriscono la connessione in termini dialetticamente calibrati della propria duplice dimensione disciplinare e trasversale.

La certificazione delle competenze: la ricerca di un equilibrato rapporto tra la complessità del processo formativo e la valutazione puntuale del suo esito

a) La didattica per competenze determina una trasformazione significativa di tutte le procedure valutative. Si tratta in sostanza di passare dalla tradizionale valutazione delle conoscenze in un sistema dell'istruzione chiuso in se stesso a una *certificazione* delle competenze in un sistema formativo integrato.

* BERTONELLI E., MORI G., RODANO G., *Per una dimensione curricolare della didattica*, Ministero della Pubblica Istruzione, Liceo Classico Statale “L. Ariosto”, Ferrara 2001

b) Tale certificazione avrà come proprio obiettivo punto di riferimento il quadro (chiaro, preciso e misurabile) degli obiettivi formativi e delle competenze indicato a livello nazionale. La certificazione è tuttavia solo l'apice di un aperto e dinamico procedimento di *valutazione* degli esiti raggiunti dall'alunno e di *autovalutazione* delle metodologie didattiche attivate dal docente. In tale procedimento si è tenuti a considerare la complessità del processo di acquisizione del sapere, le differenze dei tempi e dei ritmi di apprendimento degli allievi, nonché delle loro vocazioni e delle loro attitudini.

c) Il sistema integrato prevede la flessibilità dei percorsi educativi e una più agile mobilità degli studenti garantita dalla prassi dei crediti. Tali opportunità - affidate alla responsabilità e alla deontologia degli insegnanti - potranno evitare sia il rischio di un'*ottica meramente certificativa*, che si traduca nell'espulsione di quanti non raggiungono i livelli attesi, sia il rischio di un *abbassamento di questi livelli* tale da risolversi, al dunque, nella marginalizzazione sociale di quanto si fa a scuola.

Il valore formativo delle conoscenze

a) Se cessano di essere il mero fine del percorso didattico e divengono invece l'indispensabile supporto delle competenze, le conoscenze andranno individuate proprio in rapporto a tale funzione.

b) Il criterio decisivo per la scelta delle conoscenze diviene allora il loro *valore formativo*. Tale scelta, che caratterizza di fatto ogni sistema educativo, si rapporta da una parte all'assetto dei saperi storicamente determinato, dall'altra alle finalità generali attribuite all'impianto scolastico.

c) Solo una chiara consapevolezza delle finalità formative è in grado di orientare la scelta delle conoscenze. Senza un criterio di "selezione" sarebbe peraltro impossibile affrontare le dimensioni quantitative e qualitative del campo in continua evoluzione dei saperi.

Per una possibile definizione di "nucleo fondante"

a) Un sistema di istruzione, in grado di corrispondere all'evoluzione qualitativa e quantitativa dei saperi, comporta dunque che le conoscenze siano selezionate e strutturate in termini di essenzialità. Ma una intelaiatura delle conoscenze compatta e coesa postula, a sua volta, la organizzazione dei contenuti dell'insegnamento intorno a nodi essenziali che si configurino come dei veri e propri *nuclei fondanti*.

b) Si sono definite le competenze come l'utilizzazione e il padroneggiamento delle conoscenze. I nuclei fondanti possono quindi definirsi tali quando assu-

mono un esplicito valore formativo rispetto alle competenze di cui sono i supporti e gli apparati serventi.

c) Nel processo di insegnamento/apprendimento il “nucleo fondante” configura allora quanto delle conoscenze è indispensabile utilizzare e padroneggiare in una prospettiva dinamica e generativa. Rispetto al campo di conoscenza, ovvero alle discipline implicate, il “nucleo fondante” esprime quegli elementi di pregnanza e di caratterizzazione, tolti i quali le discipline stesse vengono meno.

Nuovi curricoli e “nuclei fondanti”

a) Abbiamo visto come il processo di acquisizione delle competenze comporti anche la costruzione di strutture mentali capaci di trasferire la loro valenza in diversi campi. Proprio a queste “strutture” si può affidare il compito di orientare gli allievi in quella sorta di flessibile rete che caratterizza sempre di più il sapere contemporaneo.

b) I curricoli sono quindi chiamati ad accogliere e interpretare il flusso in continuo cambiamento delle conoscenze e delle esperienze. Essi dovranno disegnare e articolare anche una trama coerente che enuclei e colleghi le maglie concettuali dei saperi.

c) Non si tratta di sottovalutare gli statuti specifici delle discipline. Si tratta invece, proprio attraverso i “nuclei fondanti”, di favorire un’acquisizione dei saperi in termini criticamente così strutturati da sollecitare anche la permeabilità e la reciproca interrelazione delle diverse materie di insegnamento.

d) La logica del “nucleo fondante” tende infatti a superare l’idea di un apprendimento scolastico legato allo studio “*estensivo*” di un ventaglio enciclopedico di saperi disciplinari. È assolutamente impensabile però che la correzione di una impostazione siffatta possa avvenire attraverso una miniaturizzazione - una sorta di “bignamizzazione” - dei contenuti che si convertirebbe inevitabilmente in un abbassamento dei livelli formativi. Si tratta invece di pensare a percorsi scolastici fondati sullo studio “*intensivo*” - cioè approfondito e mirato - di saperi disciplinari selezionati. Tali percorsi intendono sì rivedere la tentazione onnicomprensiva degli ultimi decenni, con la quale si era ritenuto di poter adeguare la scuola alla complessità contemporanea. Ma essi puntano altresì a qualificare il curricolo formativo sul terreno dello scavo critico e del consolidamento culturale con l’obiettivo di raggiungere risultati di apprendimento più alti e più duraturi nel tempo.

Per un possibile percorso di apprendimento

a) I diversi aspetti (oggetto, linguaggio, metodologia di ricerca) che caratterizzano *lo statuto di una disciplina* sono tutti presenti nelle varie fasi del percorso

formativo. Lo statuto disciplinare non cambia rispetto al processo di apprendimento; è il processo di apprendimento che cambia rispetto allo statuto.

b) Rispetto allo statuto cambiano il tipo di rappresentazione, il livello di approfondimento e l'ampiezza delle interrelazioni. Cambia soprattutto la distanza del soggetto dall'oggetto: da un legame forte con la contestualità del vissuto si passa via via a forme più pronunciate di decontestualizzazione e di astrazione. E tuttavia - ovviamente con modalità diverse e "dosaggi" adeguati - entrambi gli aspetti rimangono pur sempre presenti durante l'intero processo formativo.

c) A tali fini cambia dunque l'approccio della didattica. A essa è affidato il mutamento richiesto dallo sviluppo evolutivo dell'allievo rispetto alla stabilità dell'oggetto disciplinare, garantendo in tal modo la progressività dell'apprendimento in termini di competenze.

Un esempio di convenzione

(intestazione della scuola)

CONVENZIONE

tra istituto.....di
codice fiscale n.....rappresentato dal Dirigente Scolastico pro
tempore nato a il
e.....
(nome dell'ente /istituzione ospitante)
codice fiscale n. rappresentato da
nato aail
per la realizzazione di un'attività di stage di formazione ed orientamento.

VISTO CHE

- l'art. 68 L. 144/99 introduce l'obbligo formativo fino a 18 anni;
- l'art. 21 L. 59/97 sancisce l'autonomia delle istituzioni scolastiche;
- gli artt. 4 e 9 del DPR n. 275/99 promuovono la realizzazione di iniziative di orientamento scolastico anche in collegamento con altre istituzioni del territorio;
- l'art. 18 comma 1, lettera a, della L. 196/97 promuove la realizzazione di stage di formazione ed orientamento al fine di agevolare momenti di alternanza tra studio e lavoro;
- il Piano dell'Offerta Formativa a.s.....
dell'Istituto.....sia per gli aspetti curriculari sia
per i processi di integrazione arricchimento formativo, la realizzazione di iniziative di stage formativi per gli studenti;

PREMESSO CHE

gli ambiti di intervento previsti dalle vigenti norme, a) debbono tradursi in concreta possibilità di progettazione - realizzazione di percorsi integrati, b) hanno la finalità di garantire agli studenti le condizioni per il raggiungimento del successo formativo;

SI CONVIENE QUANTO SEGUE

ART. 1

1. Ai sensi dell'art. 18 della legge n. 196/97 il
(soggetto ospitante)

accoglie presso la propria struttura studenti in stage di formazione orientamento proposti dall'Istituto..... (ai sensi dell'art. 5 del decreto attuativo dell'art. 18 L. 196/97)

2. Lo stage di formazione e di orientamento non costituisce rapporto di lavoro.

3. Per gli studenti – tirocinanti (intesi individualmente o come piccolo gruppo) l’Istituto predispone un progetto formativo che esplicita:

- a. nominativo dello studente e del docente – tutor;
- b. nominativo del responsabile del servizio che accoglie il tirocinante;
- c. le caratteristiche essenziali del percorso di formazione (obiettivi, contenuti, modalità, tempi);
- d. gli estremi identificativi della polizza di assicurazione e della responsabilità civile.

ART. 2

Nel corso dello svolgimento dell’attività stage formativo gli studenti si impegneranno a realizzare gli obiettivi del progetto in stretta collaborazione con il docente – tutor della scuola e con l’operatore – tutor del servizio in cui si svolge il tirocinio didattico. Sono inoltre tenuti a rispettare le norme di sicurezza e igiene del luogo in cui si svolge l’esperienza, debbono garantire la riservatezza sulle informazioni del servizio acquisite durante la realizzazione dello stage.

ART. 3

1. Nel caso si verifichi un incidente durante lo stage il soggetto che ospita l’esperienza si impegna a segnalare l’accaduto secondo tempi e modalità previste dalla vigente normativa alla segreteria della scuola.

2. La scuola è tenuta a dare comunicazione del periodo di svolgimento dello stage formativo e di orientamento, in relazione al luogo di effettuazione dell’esperienza, all’INAIL, all’INPS, all’Ispettorato del Lavoro, alla Compagnia Assicuratrice, alle Amministrazioni periferiche scolastica e/o amministrativa.

ART. 4

La sottoscrizione della presente convenzione non comporta alcun onere a carico del soggetto che ospita all’interno delle proprie strutture gli studenti – tirocinanti.

L’Istituto.....
	(soggetto ospitante)
Il/La Dirigente scolastico	Il responsabile
Prof./ssa.....

Indice analitico

<i>Aggregazione (fra i saperi)</i>	p. 11, 15, 23, 43
<i>Certificazione</i>	p. 37, 41
<i>Classe</i>	p. 17
<i>Co-educazione</i>	p. 31, 33
<i>Competenze</i>	p. 32, 36, 49, 72
<i>Complessità</i>	p. 21, 23
<i>Convenzione</i>	p. 33, 76
<i>Consiglio di classe</i>	p. 17, 35, 39, 43
<i>Coordinatore/trice</i>	p. 17
<i>Curricolo</i>	p. 15, 25
<i>Didattica</i>	p. 11, 25, 43
<i>Dirigente Scolastico</i>	p. 18
<i>Dossier</i>	p. 36, 41
<i>Esame di stato</i>	p. 41
<i>Esperienza</i>	p. 11, 13, 23, 27
<i>Famiglie</i>	p. 20
<i>Flessibilità</i>	p. 43
<i>Gradualità</i>	p. 25, 26, 27
<i>Lavoro</i>	p. 13
<i>Metodo</i>	p. 23, 25, 39
<i>Modularità</i>	p. 15, 43
<i>Organizzazione stage</i>	p. 25, 39, 43
<i>Orientamento</i>	p. 13
<i>Relazione docente-studenti</i>	p. 11, 40, 43
<i>Società</i>	p. 21
<i>Stage formativo</i>	p. 11, 12, 17
<i>Stage residenziale</i>	p. 33
<i>Temi fondanti</i>	p. 16, 21, 23
<i>Territorio</i>	p. 29
<i>Tutor</i>	p.18, 33
<i>Valutazione</i>	p. 35

Bibliografia di riferimento

- AA.VV, *Scienze sociali e riforma della scuola secondaria*, Einaudi, Torino 1977
- AJELLO A. M., MEGHNAGI S., MASTRACCI C., *Orientare dentro e fuori la scuola*, La Nuova Italia, Milano 2000
- BETTIN L., *Sulla legittimità epistemologica delle scienze sociali* in “*Sensate Esperienze*”, Clio, Giugno-Settembre 2000, n. 47-48
- BRIGIDA M., DEGLI ESPOSTI A., LOMBARDO F., *L'alternanza scuola-lavoro*, Zanichelli, Bologna 1992
- BRUNER J. S., *Un corso di studio sull'uomo* in *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma 1966
- CALLARI GALLI M., *Antropologia culturale e processi educativi*, La Nuova Italia, Firenze 1993
- CANTARO F., MARCHETTI L. (a cura di) *Numero monografico scuola-lavoro*, “*Sensate Esperienze*”, Thema Editore, Giugno 1989, n. 6
- CABIGIOSU G., CECCHIN A., *Progettare il tirocinio formativo*, PPS Comunicazione, 1996
- DEWEY J., *Esperienza e educazione*, 1938
- DI NUBILA R., FABBRI D., MARGIOTTA U., *La formazione oltre l'aula*, Cedam, Padova 1999
- FORD K., JONES A., *Supervisione dei tirocini nel servizio sociale*, Centro studi Erickson, Trento 1995
- FRABBONI F., GUERRA L., LODINI E., *Tirocinio nella formazione dell'operatore socioeducativo*, Carocci, 1995
- GIARDINA A., *Gli zii d'America* inserito in “*Paideia*”, annuario dell'Istituto magistrale Statale 'G.Mazzini' di Vittoria a cura di Nando Romano
- GIORDANO M., *Einfühlung e processo implicativo: matrice teoretica per il cambiamento formativo*, Laterza, Bari 2000

Isfol, *Inclusione ed esclusione. Ritratto di una generazione di giovani alle soglie del 2000*, a cura di G. Allulli, P. Botta, 2000

Isfol, *Dalla pratica alla teoria per la formazione: un percorso di ricerca epistemologica*, a cura di C. Montedoro, 2001

Isfol, *L'obbligo formativo: l'avvio delle sperimentazioni della formazione di base*, a cura di G. Allulli, 2001

JEDLOWSKI P., *Il sapere dell'esperienza*, Il Saggiatore, Milano 1994

LANZARA G. F., *Capacità negativa*, il Mulino, Bologna 1993

MARCHETTI L., *Lo stage nei servizi sociali. Una esperienza anche biografica* in " *Sensate Esperienze*", Clio, Marzo-Maggio 1998, n. 38-39

MARCHETTI L. (a cura di) *Progettare in modo integrato* in " *Sensate Esperienze*", Clio, Marzo 2001, n. 50

MORIN E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano 2000

MORIN E., *I sette saperi*, Cortina, Milano 2001

OLIVETTI MANOUKIAN F., *Tirocinio professionale e apprendimento dall'esperienza* in Neve, Niero, *Il tirocinio*, Franco Angeli, Milano 1990

OLIVETTI MANOUKIAN F., *Produrre servizi. Lavorare con beni immateriali*, il Mulino, Bologna 1998

Speciale scienze sociali in " *Sensate Esperienze*", Clio, Giu-Sett. 2000, n. 47-48

ZIGLIO C., BOCCALON R., " *lei vede ma non osserva...* ", Utet, Torino 1996

Scuole-polo per il Liceo delle scienze sociali

Scuola di supporto tecnico, elaborazione dati, monitoraggio a livello nazionale

LICEO CLASSICO STATALE "L. ARIOSTO"

Via Arianuova, 19 - 44100 FERRARA

Tel. 0532-207348 - Fax 0532-209765

e-mail: ariosto@comune.fe.it

sito: www.liceoariosto.it

ISTITUZIONE SCOLASTICA "MARGHERITA DI SAVOIA"

Salita Pontecorvo, 72 - 80135 NAPOLI

Tel. 081-5495919 - Fax 081-5646344

e-mail: frsibili@tin.it

ISTITUTO D'ISTRUZIONE SECONDARIA SUPERIORE "A. MANZONI"

Via Mantova, 13 - 46029 SUZZARA (MN)

Tel. 0376- 525174 - Fax 0376-532628

e-mail: posta@istituto-manzoni.it

sito: www.istituto-manzoni.it

ISTITUTO D'ISTRUZIONE SUPERIORE "E. AINIS"

Via A. Freri - 98124 MESSINA

Tel. 090-2937986 - Fax 090-2935964

e-mail: ainis@me.nettuno.it

ISTITUTO MAGISTRALE STATALE "L. STEFANINI"

Via Del Miglio, 30 - 30173 VENEZIA-MESTRE

Tel. 041-611574 - Fax 041-5344159

e-mail: segret@stefanini.interbusiness.it

sito: www.provincia.venezia.it/stefanini.ve

ISTITUTO MAGISTRALE "C. AMORETTI"

P.zza G. B. De Negri, 2 - 18100 IMPERIA

Tel. 0183-293710 - Fax 0183-293710

e-mail: imcamo@uno.it

ISTITUTO "M. MONTESSORI"
Via Livenza, 8 - 00198 ROMA
Tel. 06-8848395 - Fax 06-85350325
e-mail: montessori@diginet.it
sito: www.istitutomontessori.com

Riferimenti presso il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca:
Direzione generale per gli ordinamenti scolastici
Dott.ssa Anna Sgherri Costantini, Ispettore Tecnico
Dott.ssa Anna Rosa Cicala, Dirigente Divisione VI
e-mail: dgclass.div6.dir@istruzione.it
anna.sgherri@istruzione.it

Siti utili per le scienze sociali:
www.manzoniweb.it
www.swif.uniba.it/lei/scuola/scienzesociali/index.html

Finito di stampare
ottobre 2001



TLA EDITRICE

Ferrara

tel. 0532/76.97.85

E-mail: tl-art@mbox.4net.it

Web site: www.tlaeditrice.com