



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BERGAMO

Scuola di Alta formazione Dottorale

Corso di Dottorato in Formazione della Persona e Mercato del Lavoro

Ciclo XXIX

Settore scientifico disciplinare: M-PED/01

***L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO QUALE METODOLOGIA PER LA
VALORIZZAZIONE PEDAGOGICA DELLA PERSONA***

Supervisore:

Chiar.mo Prof. Claudio De Luca

Tesi di Dottorato

Gianluca CHIERCHIA

Matricola n. 1031665

Anno Accademico 2015/16

L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO QUALE METODOLOGIA PER LA VALORIZZAZIONE PEDAGOGICA DELLA PERSONA

* * *

SOMMARIO

INTRODUZIONE	4
CAPITOLO I	9
EVOLUZIONE DEL SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO: TRA SPINTE EUROPEE E INTERVENTI NORMATIVI NAZIONALI	9
1.1 Il sistema di istruzione italiano in una prospettiva europea.....	9
1.2 Istruzione e formazione: interventi e politiche europee	10
1.3 Europa 2020: innovazione e conoscenza, economia sostenibile, occupabilità e inclusione sociale ...	20
1.4 Promozione e valorizzazione dei giovani europei.....	23
2. Dall'Europa all'Italia. Genesi dell'autonomia nel sistema italiano.....	33
2.1 Albori ed evoluzione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche.....	34
3. Legge 13 luglio 2015, n. 107: la "Buona Scuola"	44
3.1 La L. 107/2015: raffronti con il sistema previgente e i POF/PTOF	49
nell'ottica del consolidamento della "autonomia scolastica"	49
3.2 Formazione e lavoro: prospettive pedagogiche	52
3.3 Orientamento scolastico e fabbisogni professionali nella "Buona Scuola"	57
CAPITOLO II	64
ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO: LA NUOVA METODOLOGIA DIDATTICA PER LA VALORIZZAZIONE DELLE COMPETENZE ALLA LUCE DELLA RIFORMATA CORNICE LEGISLATIVA	64
1. Evoluzione e consolidamento dell'alternanza scuola-lavoro come metodologia didattico-formativa .	64
2. Alternanza scuola- lavoro alla luce della "Buona Scuola"	72
3. Obiettivi dell'alternanza scuola-lavoro	74
4. Alternanza scuola-lavoro nella dimensione Europa 2020.....	77
5. Progettazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro	81
6. Percorso di alternanza e offerta formativa dell'istituzione scolastica.....	84
7. Programmazione dell'alternanza verso il <i>curriculum</i> integrato.....	87
8. Valorizzazione dello studente e personalizzazione dei percorsi di alternanza.....	91
9. Certificazione delle competenze a seguito dell'esperienza di alternanza scuola-lavoro	92
10. Alternanza scuola-lavoro e apprendistato: differenze, analogie e sistema duale.....	96
11. <i>Learning by doing</i> : Impresa Formativa Simulata	104

12. Altre esperienze di alternanza scuola-lavoro: Bottega-scuola, Scuola-impresa e Buone pratiche ...	108
CAPITOLO III	114
ASL: CONTESTO ATTUALE, DINAMICHE SCUOLA-IMPRESA E PROSPETTIVE DI SVILUPPO	114
1. Mutamenti culturali, organizzativi e didattici per l’affermazione dell’alternanza	114
2. Cogliere le opportunità: i nuovi strumenti dell’alternanza.....	121
3. I dati dell’alternanza in Italia e i progetti “vincenti”	126
4. Analisi dei possibili deficit nell’attuazione dei percorsi di alternanza	130
5. Prospettive di svolta culturale: ruolo dei soggetti coinvolti nell’alternanza	133
6. Condizioni di successo del modello ASL nella cooperazione Scuola-Impresa.....	135
7. Proposte migliorative e prospettive future per l’ASL: valorizzazione dell’apprendistato.	140
CONCLUSIONI.....	147
BIBLIOGRAFIA.....	151
SITOGRAFIA – DOCUMENTI - WORKING PAPER.....	157

INTRODUZIONE

Il presente lavoro di tesi, a conclusione del percorso di ricerca condotto nell'ambito della Scuola Internazionale di dottorato, trova il suo *file rouge* nell'indissolubile relazione intercorrente fra "formazione e lavoro", dalla quale "passa" la crescita e valorizzazione di ogni persona, tanto sotto il profilo strettamente professionale, quanto, soprattutto, sotto il profilo umano.

Non a caso, le parole chiave che hanno indirizzato la ricerca coincidono con quelle che individuano la scuola dottorale, imperniata su concetti e valori pedagogici di rango costituzionale, quali per l'appunto «formazione», «persona», «lavoro».

Lungo tale direzione, nell'ambito di un contesto socio-politico-culturale-lavorativo incerto e in continua e(in)voluzione, la formazione rappresenta il punto imprescindibile dal quale ogni persona deve (ri)partire, al fine di poter valorizzare le proprie inclinazioni e soddisfare i propri progetti di vita, familiari e professionali.

Dar vita a progetti realmente basati su una sinergia fra formazione e lavoro (cui è connessa una responsabilità di tipo pedagogico in capo agli attori coinvolti) non potrà che condurre alla riaffermazione del lavoro quale specifico diritto formativo. Siamo innanzi ad un approccio pedagogico, finalizzato a favorire una cultura del lavoro "orientata alle persone", a valorizzare la soggettività e creatività di ciascun individuo e a considerare il lavoro in tutta la sua valenza educativa, da cui passa la piena realizzazione della persona.

Quanto precede ha necessariamente bisogno di una scuola che, da un canto, abbia come obiettivo primario quello di formare dei giovani specializzati ma comunque dotati di competenze trasversali, dall'altro canto, che non abbia

alcun timore nell'interfacciarsi con il mondo del lavoro e con il tessuto produttivo.

Attualmente, dovremmo trovarci in una fase favorevole con riguardo al rapporto scuola-impresa, anche grazie alla legge 107/2015, nella quale sono riversate tutte le speranze degli attori della filiera per dar vita ad un percorso formativo virtuoso, a beneficio del capitale umano del nostro Paese.

A riguardo, il passaggio, che dovrebbe essere naturale ed immediato, dal mondo della scuola a quello del mercato del lavoro, è diventato quanto sempre più difficile, tanto da portare il legislatore a introdurre nuove modalità di accesso al lavoro per garantire ai giovani un futuro dignitoso.

La continua evoluzione e innovazione del contesto socio-economico obbliga la scuola e l'università ad oltrepassare la tradizionale impostazione burocratica e autoreferenziale, aprendo ad attività e metodologie maggiormente innovative, in grado di offrire opportunità lavorative e formative concrete ai giovani.

In questa cornice, si è cercato di approfondire in ottica costruttiva la metodologia dell'alternanza scuola-lavoro, intesa quale metodo per un apprendimento efficace volto a favorire le transizioni occupazionali, evidenziandone le peculiarità e le criticità. La reale integrazione fra scuola e lavoro rappresenta, infatti, la base di partenza per l'inserimento dei giovani nel tessuto produttivo e costituisce un rimedio efficace rispetto alla situazione attuale dei giovani italiani, lontana anni luce dai colleghi europei ed extra-europei. A riguardo, il lavoro prende altresì in esame la posizione assunta dall'Unione Europea, che ha spronato gli Stati membri ad adottare politiche idonee ad accrescere le opportunità formative/lavorative degli studenti nonché ad ideare strumenti in grado di offrire ai giovani la possibilità di costruire un progetto di studio e di lavoro concreto per il futuro,

puntando sullo strumento della formazione *on the job* per contrastare la disoccupazione giovanile.

L'indagine è incentrata sul concetto che la scuola dovrebbe essere in grado di educare e di sviluppare le potenzialità e le attitudini di ciascuno, valorizzando l'alternanza formativa ed al contempo analizzando il fabbisogno professionale delle aziende, calibrando proprio su questo l'erogazione della formazione teorico-pratica in favore degli studenti.

Appare dunque evidente la "necessità pedagogica" di aprire la scuola alla vita reale e contestualmente erigere il lavoro manuale a strumento attraverso cui consentire lo sviluppo della persona. In questo l'alternanza scuola-lavoro rappresenta un eccellente connubio per guidare lo studente verso il percorso di ricerca professionale, configurandosi come la migliore opportunità pedagogica per sostenere con esito positivo le sfide di un mercato del lavoro in perenne trasformazione.

Il presente lavoro è stato strutturato in tre tappe, corrispondenti a tre diversi capitoli, tuttavia intimamente intrecciati fra loro. Più in particolare:

- nel primo capitolo si è proceduto ad una breve ricostruzione storico-normativa del sistema scolastico italiano, evidenziandone i diversi passaggi cruciali (tra cui l'agognata autonomia), fino ad arrivare alla Legge n. 107/2015, conosciuta come "Buona Scuola". La ricerca è stata condotta in una prospettiva europeistica, mediante un costante raffronto con la normativa e le prassi dell'UE in detto settore, soffermando l'attenzione sulla Strategia Europa 2020 nonché sulle politiche europee adottate nel campo della formazione educativa/istruzione, non mancando di sottolineare le ragioni per le quali il nostro Paese non ha ancora raggiunto il livello di crescita dei Paesi europei maggiormente sviluppati, con grave detrimento per l'occupazione giovanile.

- Nel secondo capitolo, l'attenzione si è soffermata sull'alternanza scuola-lavoro intesa quale metodologia didattico-formativa funzionale allo sviluppo di abilità trasversali indispensabili per competere sul mercato del lavoro, evidenziandone al contempo punti di forza e criticità, alla luce degli interventi normativi nazionali. In particolare, l'indagine – svolta in continua comparazione con le “sollecitazioni” provenienti dall'Europa – ha evidenziato gli obiettivi dell'alternanza, le modalità di progettazione delle varie attività, la certificazione delle competenze acquisite. Inoltre, dopo aver richiamato autorevole dottrina ed alcuni approcci teorici, si è tentato di indagare sui benefici della progettazione in alternanza formativa, con particolare riguardo alla rete scuola-impresa, evidenziando il disallineamento fra competenze richieste dal mercato e formazione erogata in favore degli studenti.

- Nel terzo capitolo ci si è soffermati sulle modalità concrete mediante cui sarebbe opportuno valorizzare l'alternanza formativa, così da creare i presupposti per una rapida estensione di questa esperienza in tutti i sistemi e contesti di apprendimento. In tale direzione, sono stati commentati i dati dell'alternanza in Italia (ponendo l'accento su alcune *best practice*), sono stati analizzati i possibili deficit nell'attuazione dei percorsi, è stata sottolineata l'importanza pedagogica del ruolo svolto dagli attori principali dell'alternanza. Infine, ci si è soffermati sulle potenziali condizioni di successo del modello ASL nel contesto nazionale, anche alla luce dei recenti interventi normativi.

La ricerca ha fra gli obiettivi quello di contribuire al dibattito sulla (dis)occupazione giovanile in Italia proponendo, con l'ausilio delle politiche europee e segnalando alcune buone pratiche italiane, l'alternanza scuola-lavoro quale metodo formativo che sorregga lo studente nell'intraprendere con consapevolezza le scelte di carriera e di studio (svolgendo

contestualmente un'importante azione di orientamento) e che incentivi le relazioni scuola-impresa al fine di promuovere percorsi di apprendimento personalizzati ed attenti alle esigenze delle nuove generazioni.

CAPITOLO I

EVOLUZIONE DEL SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO: TRA SPINTE EUROPEISTE E INTERVENTI NORMATIVI NAZIONALI

Sommario: 1.1 Il sistema di istruzione italiano in una prospettiva europea; 1.2 Istruzione e formazione: interventi e politiche europee; 1.3 Europa 2020: innovazione e conoscenza, economia sostenibile, occupabilità e inclusione sociale; 1.4 Promozione e valorizzazione dei giovani europei; 2. Dall'Europa all'Italia. Genesi dell'autonomia nel sistema italiano; 2.1 Albori ed evoluzione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche; 3. Legge 13 luglio 2015, n. 107: la "Buona Scuola"; 3.1 Legge n. 107/2015: raffronti con il sistema previgente e i POF/PTOF nell'ottica del consolidamento della "autonomia scolastica"; 3.2 Formazione e lavoro: prospettive pedagogiche; 3.3 Orientamento scolastico e fabbisogni professionali nella "Buona Scuola".

* * *

1.1 Il sistema di istruzione italiano in una prospettiva europea

La scuola europea è stata ed è interessata, ormai da lungo tempo, da rilevanti e significativi mutamenti correlati, di volta in volta, alle modifiche del contesto sociale ed economico. Difatti, i Paesi dell'Unione Europea hanno portato avanti la riforma dei sistemi di istruzione e formazione così da conformarli tanto alle nuove esigenze di tipo sociale (per esempio, le responsabilità della scuola dinanzi ai processi di integrazione

multiculturale) quanto alle nuove pulsioni economiche, tenendo altresì in adeguata considerazione le aspettative dei cittadini¹.

Le scelte degli Stati nel campo dell'istruzione fanno riferimento alle politiche europee per l'istruzione e la formazione, le quali, nel rispetto della sovranità nazionale degli Stati membri in questo settore e al dichiarato fine di promuovere una cittadinanza europea, suggeriscono orientamenti comuni per rendere maggiormente omogenee le architetture sistematiche dei vari Paesi.

La documentazione, sviluppata dagli organismi dell'Unione, contribuisce a delineare prospettive e azioni tra loro integrate nel comune intento di promuovere l'apprendimento permanente quale principale strumento per l'affermazione della società della conoscenza.

In questo primo capitolo si cercherà di analizzare il quadro normativo delle politiche comunitarie in campo d'istruzione e formazione, attraverso una lettura dei documenti europei di riferimento: Trattati, Libri Bianchi, strategie e programmi di lavoro, consultazioni, ecc., che hanno avuto implicazioni rilevanti sulle politiche formative nazionali.

1.2 Istruzione e formazione: interventi e politiche europee

All'indomani della seconda Guerra mondiale, le attività di programmazione e gli interventi esecutivi erano ovviamente concentrati sulla ricostruzione politica ed economica dell'intero continente, ragion per cui non fu possibile soffermarsi in modo organico ed approfondito sui temi educativi. Ed infatti, la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione ha visto la

¹ G. CHIOSSO (a cura di), *Luoghi e pratiche dell'educazione*, Mondadori, Milano 2009, p. 45.

luce solo un ventennio dopo la firma del Trattato di Roma (1957) da cui trae origine la Comunità Economica Europea (CEE). Quest'ultimo (art. 128) faceva riferimento ad una politica comune in materia di formazione professionale considerandola, tuttavia, alla stregua di uno strumento utile esclusivamente per porre rimedio agli emergenti problemi occupazionali. Non si faceva alcuna menzione al settore dell'istruzione.

Nel corso degli anni Sessanta, grazie alle spinte provenienti da più parti e orientate al perseguimento di una maggiore apertura internazionale e di una più intensa cooperazione tra gli Stati membri, è emersa la necessità di riformare e modernizzare. Tuttavia, solo all'inizio degli anni Settanta si è dato vita ad un primo gruppo di lavoro sull'istruzione e sull'insegnamento; a seguito di tale iniziativa, dopo circa 5 anni, in virtù di una risoluzione del Consiglio Europeo il 9 febbraio 1976, si è giunti all'adozione del primo programma di azione comunitaria in materia di istruzione e formazione. All'interno del programma erano indicate sei priorità per la cooperazione nel campo dell'istruzione, e segnatamente:

- l'educazione dei lavoratori migranti e dei loro figli;
- la promozione dei rapporti più stretti tra i sistemi di istruzione europei;
- la produzione di documentazione e statistiche;
- l'istruzione superiore (universitaria);
- l'insegnamento delle lingue straniere;
- l'attenzione e il sostegno per le pari opportunità².

Dal 1993, la cooperazione in materia di istruzione e formazione è entrata in una nuova fase. Con l'entrata in vigore del Trattato di Maastricht,

² L. D'ANGELO (a cura di), *Integrazione europea in materia di istruzione e formazione. Una sfida ancora aperta*, Franco Angeli, Milano 2008, p. 7.

L'istruzione ha acquisito un ruolo preminente, rientrando fra le competenze politiche comunitarie. Si è trattato, a ben vedere, di una svolta storica nel settore educativo, giacché si è formalmente riconosciuta l'educazione quale area di competenza della Comunità. A riguardo, l'articolo 149, comma 2 del Trattato, rubricato "Istruzione, formazione professionale e gioventù", prescrive che l'azione della comunità è finalizzata a *«a sviluppare la dimensione europea dell'istruzione, segnatamente con l'apprendimento e la diffusione della lingua degli Stati membri; a favorire la mobilità degli studenti e degli insegnanti, promuovendo, tra l'altro, il riconoscimento accademico dei diplomi e dei periodi di studio; a promuovere la cooperazione tra gli istituti di insegnamento; a sviluppare lo scambio di informazioni e di esperienze su problemi comuni dei sistemi di istruzione degli Stati membri; a favorire lo sviluppo degli scambi di giovani e di animatori di attività socio-educative; a incoraggiare lo sviluppo della formazione a distanza»*³.

L'art. 149, comma 1 e l'art. 50 del Trattato individuano nella Comunità l'istituzione deputata ad incentivare lo sviluppo di un'istruzione di qualità, chiamata a rendersi parte attiva per consolidare i punti focali della crescita della dimensione europea: cooperazione e mobilità. Per ciascuno Stato membro la qualità dell'istruzione dovrebbe rappresentare una priorità politica (perseguibile a livello nazionale), che la Comunità può contribuire a sviluppare: si tratta – a ben vedere – del cosiddetto principio di sussidiarietà, in ossequio al quale l'intervento della Comunità è autorizzato

³ TRATTATO SULL'UNIONE EUROPEA, C.321 E/106 IT in Gazzetta ufficiale dell'Unione europea 29.12.2006, CAPO 3, *Istruzione, formazione professionale e gioventù*, Art. 149 tratto da <https://www.ecb.europa.eu/ecb/legal/pdf/ce32120061229it00010331.pdf>.

ogniquale volta un obiettivo non può essere pienamente realizzato dai singoli governi attraverso misure nazionali.

Tanto è previsto anche al fine di garantire la competenza esclusiva degli Stati membri con riferimento ai programmi di insegnamento e all'organizzazione del sistema educativo. In proposito, è opportuno segnalare che la Commissione europea dell'istruzione aveva ideato e realizzato, nel 1993, il Libro Verde sulla dimensione europea dell'istruzione e il Libro Bianco Crescita, competitività, occupazione di Jacques Delors.

Il Libro Verde nasceva con l'obiettivo di stimolare una riflessione sulle possibilità e sugli orientamenti per un'azione comunitaria efficace ed efficiente in materia di istruzione. Nel rinnovato contesto, rappresentato dal mercato unico, uno degli obiettivi principali dell'istruzione è stato quello di educare i giovani ad esercitare le loro responsabilità in uno spazio economico e sociale più ampio, all'interno del quale le abilità linguistiche, la reciproca conoscenza dei metodi e delle culture degli altri Stati membri, nonché la capacità di lavorare con altre nazionalità, hanno rappresentato aspetti imprescindibili per l'inserimento dell'individuo nella società e lo sviluppo di un senso di responsabilità quale cittadino europeo. La Commissione ha evidenziato, nel Libro Verde, le finalità generiche della scuola, quali ad esempio:

- realizzare pari opportunità per tutti;
- infondere nei giovani il senso della responsabilità in una società solidale;
- sviluppare una capacità di autonomia, di giudizio, di senso critico e di capacità innovativa;
- offrire ai giovani una formazione e una qualificazione, che faciliti il loro inserimento nella vita attiva e che permetta loro di adeguarsi, nelle migliori condizioni, ai cambiamenti tecnologici.

Inquadrata la questione in questi termini, è opportuno porre attenzione su tre obiettivi specifici:

1. la promozione di una cittadinanza europea nel rispetto delle differenze culturali ed etniche e nella lotta contro tutte le forme di sciovinismo e di xenofobia. I sistemi di istruzione nazionale devono formare i giovani anche su tematiche quali la democrazia, la tolleranza, l'accettazione delle diversità. Il senso della cittadinanza europea deve essere alimentato mediante l'apprendimento delle lingue, la conoscenza degli altri Paesi, la collaborazione a progetti transnazionali, la conoscenza delle realtà della costruzione europea;

2. migliorare la qualità dell'istruzione attraverso il confronto dei vari approcci e sistemi pedagogici, contribuendo alla condivisione delle esperienze e delle buone pratiche tra gli Stati membri, al fine di rinnovare i sistemi di istruzione, a partire dall'arricchimento dei programmi e dei contenuti scolastici, inclusa la produzione di materiali didattici appropriati;

3. facilitare l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro facendo leva su partenariati tra istituti scolastici, autorità locali, mondo imprenditoriale, reti transnazionali di cooperazione, avvalendosi anche della formazione in alternanza e dell'apprendimento in impresa, che consentono di facilitare l'inserimento dei giovani come cittadini e come lavoratori.

Con riferimento al Libro Bianco di Jacques Delors, presidente della Commissione, dal titolo "Crescita, competitività, occupazione. Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo", esso ha analizzato le problematiche dell'Unione, rappresentando un testo completo ed ambizioso. Il Libro Bianco ha attribuito notevole importanza ai sistemi di istruzione e di formazione nel capitolo relativo al lavoro, evidenziando la loro duplice

missione: da un lato, di promozione dello sviluppo personale e dei valori di cittadinanza; dall'altro, di sostegno alla crescita economica.

Le criticità dei sistemi educativi sono state chiaramente messe in evidenza: un livello insufficiente di formazione iniziale e continua, un deficit di qualifiche e competenze in specifici settori, un numero troppo elevato di giovani che abbandonano il sistema scolastico senza aver prima ottenuto una qualifica, ecc. Invece, in una società basata sulla produzione, la trasmissione e la condivisione delle conoscenze, l'accesso al sapere dovrebbe rivestire una posizione preminente.

I sopra richiamati sistemi educativi devono, in altri termini, adattarsi ad una nuova e differente realtà, nella quale l'apprendimento per tutta la vita diviene il modello in base al quale dovranno essere plasmate le comunità educative nazionali. Il Libro Bianco del 1995, *Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, nel ribadire la centralità dell'istruzione, è incentrato su un'analisi delle azioni future da intraprendere, tanto a livello nazionale quanto a livello comunitario, al fine di consentire a ciascun individuo di apprendere e costruire la propria qualifica. Il documento ha individuato tre capisaldi trainanti del cambiamento verso la società conoscitiva: la diffusione delle tecnologie dell'informazione, la mondializzazione dell'economia e lo sviluppo delle conoscenze scientifiche e tecnologiche.

Inoltre, è stato richiesto all'educazione e alla formazione di accentuare la loro funzione per lo sviluppo della persona, l'integrazione sociale, la condivisione di valori comuni, la trasmissione di un patrimonio culturale e lo sviluppo dell'autonomia individuale. Una eccezionale opportunità di accesso al lavoro e alla mobilità è stata individuata, poi, nella conoscenza delle lingue comunitarie e nella capacità di adattamento ad ambienti e culture differenti; sono state pertanto incoraggiate tutte quelle azioni che

fanno acquisire la dimensione europea dell'istruzione e che comportano la consapevolezza dell'essere europei”⁴.

Con la pubblicazione del Libro Bianco del 1995, si è affermato un nuovo concetto di formazione: il *lifelong learning*. In particolare, la funzione di educazione “ha sostituito” quella di apprendimento continuo. Il *lifelong learning* implica, infatti, l’attivazione di processi di apprendimento estesi a tutto l’arco della vita, rispetto: alla diffusione di una formazione di base in età scolastica; all’introduzione di opportunità per chi non ha potuto completare gli studi; alla riqualificazione personale e professionale per chi lavora; all’aggiornamento concettuale e informativo per quel cittadino che intende dare il suo contributo alla crescita intelligente e sostenibile.

L’apprendimento permanente non riguarda la sola istruzione degli adulti, ma coinvolge tutte le fasi della vita (da quella prescolastica a quella lavorativa) in un processo culturale nel quale coesistono apprendimento formale (che si svolge negli istituti di formazione e porta all’ottenimento di diplomi e di qualifiche riconosciute), apprendimento non formale (che si svolge al di fuori delle principali strutture di formazione e istruzione e che può attivarsi sul luogo di lavoro, presso organizzazioni culturali, sportive, associazioni ecc.) e apprendimento informale (tutto ciò che viene dalla vita quotidiana e che spesso non è riconosciuto come tale neppure dall’individuo interessato).

Gli obiettivi perseguiti si spingono oltre le tematiche classiche dell’istruzione, per includere ambiti quali: l’inclusione sociale, la cittadinanza attiva, il significato dell’autorealizzazione, l’importanza della

⁴ N. SERIO (a cura di), *Il dirigente scolastico fra tradizione, innovazione e management*, Armando, Roma 2011, pp. 133-134

centralità della persona per l'efficacia e la qualità dell'apprendimento, dei temi dell'occupazione e delle pari opportunità⁵.

Nel 1996 è stato pubblicato il famoso Rapporto Delors, su incarico dell'UNESCO, incentrato sui dati di una ricerca svolta dalla Commissione internazionale per l'educazione nel ventunesimo secolo, presieduto dallo stesso Delors. In questo Rapporto, l'apprendimento per tutta la vita è stato reputato come una delle chiavi di accesso al XXI secolo, partendo dal presupposto che l'educazione assume una molteplicità di compiti e forme, in tutto l'arco della vita, onde consentire una visione dinamica del mondo, di se stessi e degli altri. L'educazione viene definita come «utopia necessaria», per progettare e costruire un futuro comune, in una prospettiva che parte dalla comunità locale per giungere a una «società mondiale», per realizzare la coesione sociale e un'autentica partecipazione democratica. Il Rapporto ha definito, inoltre, i quattro pilastri dell'educazione ai quali avrebbero dovuto ispirarsi le riforme scolastiche e i curricula di formazione degli insegnanti, ossia: «imparare a conoscere, imparare a fare, imparare a essere, imparare a vivere con gli altri»⁶.

Dinanzi ai profondi cambiamenti derivanti dalla globalizzazione e dalla società dell'informazione, il Consiglio europeo ha varato nel 2000 il piano decennale “Strategia di Lisbona”, con l'obiettivo di fare dell'Europa «l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo»⁷. Infatti, si è considerato che la capacità di apprendimento per tutto

⁵ S. FRANZONI, *Governance scolastica e comunità di apprendimento*, Franco Angeli, Milano 2012, pp. 16-17.

⁶ G. ALEANDRI, *Educazione permanente nella prospettiva del lifelong e lifewide learning*, Armando Editore, Milano 2011, pp. 122-123; più diffusamente sul tema, cfr. L. FABBRI – C. MELACARNE, *Apprendere a scuola. Metodologie attive di sviluppo e dispositivi riflessivi*, Franco Angeli, 2015.

⁷ Consiglio Europeo Lisbona 23 e 24 marzo 2000, tratto da http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_it.htm

l'arco della vita da parte dei cittadini dell'Unione sia stato il fattore primario che ha dato vita ad un'economia dinamica, competitiva e orientata all'innovazione; sullo sfondo, un contesto sociale che ha individuato nell'equità e nella cittadinanza attiva i propri caratteri distintivi rispetto alle altre potenze economiche planetarie.

L'anno successivo il Consiglio di Istruzione di Stoccolma ha presentato il Rapporto sugli scopi dei sistemi di istruzione e formazione e ha definito tredici obiettivi concreti, che hanno rappresentato l'articolazione di tre obiettivi strategici, finalizzati a:

1. implementare la qualità dei sistemi di istruzione e formazione nell'Unione europea attraverso: a) il miglioramento dell'istruzione e la formazione per insegnanti e formatori; b) lo sviluppo di competenze per la società della conoscenza; c) la garanzia di accesso alle tecnologie per ogni individuo; d) l'incentivo per gli studenti ad intraprendere studi scientifici e tecnici; e) lo sfruttamento ottimale delle risorse;

2. facilitare l'accesso di tutti all'istruzione e alla formazione, al fine di perseguire: a) lo sviluppo di un ambiente aperto per l'apprendimento; b) una maggiore attrattività dell'istruzione e della formazione; c) un sostegno alla cittadinanza attiva, alle pari opportunità e alla coesione sociale;

3. aprire l'istruzione e la formazione al mondo esterno, così da: a) rafforzare i collegamenti tra il mondo del lavoro, la ricerca e la società in generale; b) sviluppare lo spirito imprenditoriale; c) migliorare l'apprendimento delle lingue straniere; d) aumentare la mobilità e gli scambi; e) rafforzare la cooperazione a livello europeo.

Per ciascuno degli obiettivi concreti, contenuti nel programma di lavoro denominato "Istruzione e Formazione 2010", adottato il 14 febbraio 2002, e oggetto di una Relazione congiunta Consiglio-Commissione al Consiglio

europeo di Barcellona (15 e 16 marzo 2002), sono stati individuati alcuni temi-chiave da affrontare, nonché un elenco orientativo di indicatori al fine di misurarne l'attuazione.

Tutti gli Stati membri avrebbero dovuto impegnarsi per:

- ridurre il tasso di abbandono scolastico (una percentuale media non superiore al 10%);
- aumentare, di almeno il 15%, il numero totale dei laureati in matematica, scienze e tecnologia nell'UE e al contempo ridurre lo squilibrio uomini-donne in questi ambiti;
- assicurare che almeno l'85% della popolazione ventiduenne nell'UE, avesse completato gli studi secondari superiori;
- ridurre almeno al 20 % rispetto al 2000 la percentuale di studenti europei di quindici anni con scarse competenze in lettura;
- aumentare almeno al 12,5 % rispetto al 2000 il tasso medio di partecipazione alle iniziative di *Lifelong Learning* della popolazione adulta in età lavorativa (fascia di età compresa tra 25 e 64 anni)⁸.

In tale contesto, è stata avviata una serie di importanti iniziative a livello europeo, finalizzate a dare impulso alla mobilità transnazionale, agli scambi e alla coesione sociale:

- l'inaugurazione del nuovo Programma comunitario di apprendimento permanente (LLP- *Lifelong Learning Programme*) per il periodo 2007-2013 che ha sostituito, integrandoli in un unico programma, i precedenti Socrates e Leonardo, attivi dal 1995 al 2006;

⁸ D. CAPPERUCCI, *La scuola in Europa. Politiche e interventi dell'Unione europea in materia di istruzione e formazione*, Franco Angeli, Milano 2013, pp. 141-144.

- la definizione del quadro europeo delle competenze chiave, in base al quale il sistema di istruzione dovrebbe impegnarsi a garantire in ogni Paese membro della Comunità europea gli stessi standard di competenze. In altri termini, la capacità di ogni cittadino europeo a sviluppare in maniera permanente attraverso il percorso scolastico le seguenti *skills*: «comunicazione nella madrelingua e nelle lingue straniere, competenza matematica, competenza di base scientifica e tecnologica, competenza digitale, imparare a imparare, competenze sociali e civiche, senso di iniziativa e imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale»⁹;
- «la concretizzazione del quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche (l'EQF- *European Qualification Framework*)»¹⁰, finalizzato a rendere leggibile la certificazione relativa al titolo di studio e a riconoscere le competenze acquisite, ottimizzando la spendibilità dei titoli professionali all'interno di una dimensione europea dell'istruzione, della formazione e del mercato.

1.3 Europa 2020: innovazione e conoscenza, economia sostenibile, occupabilità e inclusione sociale

Il secondo decennio del nuovo millennio si è aperto in uno scenario assai differente rispetto a quello da cui traeva origine la Strategia di Lisbona. La crisi finanziaria mondiale, provocata dal fallimento del Lehmann Brothers

⁹ “Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente”, in Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, L 394 del 30 dicembre 2006, tratto da <http://eurlex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>

¹⁰ “Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008 sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente”, in Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, C 111 del 6 maggio 2008, tratto da [http://eurlex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008H0506\(01\)&from=IT](http://eurlex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008H0506(01)&from=IT)

negli Stati Uniti nel 2008, si è velocemente convertita in una crisi economica globale che ha travolto l'Europa.

La crisi attuale ha neutralizzato anni di progressi economici e sociali, portato alla ribalta le carenze strutturali dell'economia europea, rendendo le sfide a lungo termine (globalizzazione, scarsità di risorse da investire nei vari settori, invecchiamento) ancora più pressanti. Al fine di raggiungere risultati positivi, l'adozione di una politica europea comune maggiormente efficace in materia di istruzione e formazione si è rivelata quanto mai necessaria.

La Commissione europea ha così ideato Europa 2020, la nuova strategia che propone un progetto per l'economia sociale di mercato europeo nel prossimo decennio, focalizzata su quattro settori: innovazione e conoscenza, un'economia più sostenibile, elevati livelli di occupazione e inclusione sociale. Il modello di fondo non è notevolmente mutato in confronto alla precedente Strategia approvata a Lisbona nel 2000: l'Europa continua ad investire in crescita economica inclusiva e sostenibile, facendo leva essenzialmente sullo sviluppo del capitale umano.

I progressi realizzati nell'attuazione della nuova Strategia saranno oggetto di valutazione sulla scorta di cinque obiettivi principali da raggiungere a livello dell'UE, che gli Stati membri dovranno tradurre in obiettivi nazionali in funzione delle rispettive situazioni di partenza:

1. «il 75% delle persone di età compresa tra 20 e 64 anni deve avere un lavoro;
2. innalzare al 3% del PIL i livelli d'investimento pubblico e privato nella ricerca e lo sviluppo;
3. ridurre le emissioni di gas a effetto serra del 20% rispetto ai livelli del 1990 e portare al 20% la quota delle fonti di energia rinnovabili nel consumo finale di energia;

4. il tasso di abbandono scolastico deve essere inferiore al 10% e almeno il 40% dei giovani deve avere una laurea o un diploma;

5. riduzione di 20 milioni del numero di persone a rischio povertà»¹¹.

La strategia Europa 2020 è legata a doppio filo con Istruzione e formazione 2020, il nuovo programma di lavoro deliberato il 12 maggio del 2009 dai ministri dell'istruzione dell'Unione europea, che riprende con alcuni aggiustamenti del programma Istruzione e formazione 2010, estendendone la validità per un altro decennio.

Il programma di lavoro Istruzione e formazione 2020 si prefigge il raggiungimento di quattro obiettivi strategici:

- rendere reale l'educazione permanente e la mobilità;
- migliorare la qualità e l'efficienza dei sistemi educativi;
- promuovere l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva;
- valorizzare la creatività e l'innovazione, inclusa l'imprenditorialità, a tutti i livelli dell'educazione e della formazione professionale.

All'interno del nuovo quadro strategico per l'istruzione e la formazione per il 2020 sono stati indicati cinque *benchmarks*. Tre sono quelli precedentemente definiti nell'ambito della Strategia di Lisbona. Gli altri due, concernenti l'accesso all'istruzione prescolare e le percentuali di laureati, sono nuovi¹². L'istruzione e la formazione vengono identificati

¹¹ COMMISSIONE EUROPEA, Europa 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva, COM(2010) 2020 definitivo, Bruxelles, 3 marzo 2010, tratto da <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/IT/TXT/HTML/?uri=URISERV:em0028&from=IT>,

¹² I cinque nuovi benchmarks sono i seguenti:

a) la quota di abbandoni precoci dall'istruzione e formazione dovrebbero essere inferiore al 10%; b) la quota dei giovani con scarse prestazioni in lettura, matematica e scienze dovrebbe essere inferiore al 15 %; c) almeno il 95% dei bambini tra i 4 anni e l'età di inizio della scuola primaria dovrebbe partecipare all'istruzione pre-elementare; d) la

quali elementi essenziali delle politiche relative alla crescita e all'occupazione, all'inclusione sociale e alla cittadinanza attiva, ma si trovano dinanzi a sfide sempre più ardue. I progressi, infatti, risultano essere inferiori alle aspettative, con particolare riguardo a taluni aspetti essenziali dell'istruzione, come la capacità di lettura e l'abbandono scolastico.

L'Europa presenta delle carenze nel settore educativo che devono essere colmate al più presto per non trovarsi irrimediabilmente in ritardo sulla scena mondiale. Per questo motivo è necessario applicare un metodo aperto di coordinamento che sia efficace e incoraggi il rafforzamento delle politiche di istruzione e di formazione¹³.

1.4 Promozione e valorizzazione dei giovani europei

I giovani europei vivono in un contesto sociale, demografico, economico e tecnologico in spasmodica evoluzione e rappresentano una risorsa fondamentale per il futuro dell'Unione Europea. L'implementazione di politiche per i giovani è un elemento imprescindibile per sostenere il processo di crescita culturale, sociale, economica e professionale delle nuove generazioni di cittadini e consentire un accesso più agevolato nel mercato del lavoro su scala europea.

La costruzione della democrazia si lega strettamente ad una grande opera di educazione e di formazione all'interno della scuola e all'esterno nella società¹⁴.

quota delle persone tra 30 e 34 anni con un titolo a livello terziario dovrebbe essere almeno il 40%; e) una media di almeno il 15% di adulti dovrebbe partecipare alla formazione permanente.

¹³ S. BAGGIANI (a cura di), *Il futuro della cooperazione europea nel settore istruzione e formazione*, tratto da http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/quadro_strategico_CE.pdf

¹⁴ Cfr. G. SPADAFORA (a cura di), *John Dewey Una nuova democrazia per il XXI secolo*, Anicia, Roma 2003

L'ultimo ventennio, in particolare, ha segnato per l'U.E. un passaggio cruciale in quanto i mutamenti socio-economici hanno portato ad un approccio globale ed integrato a tali politiche, al fine di venire incontro alle aspettative dei giovani e al contempo spronarli a fornire un contributo alla società, sviluppando in particolar modo un nuovo "senso di appartenenza" all'UE e di "cittadinanza attiva".

I giovani, nella scuola e nelle altre sedi di aggregazione formali e informali, sono diventati a mano a mano il target di riferimento nell'ambito delle nuove strategie di comunicazione portate avanti dalle Istituzioni comunitarie, nonché i destinatari delle numerose iniziative intraprese in funzione di chi intende dedicarsi allo studio, al lavoro, alla partecipazione a scambi o ad azioni di volontariato negli altri paesi membri.

Fu nel marzo del 2000 che, a Lisbona, il Consiglio Europeo adottò l'obiettivo strategico di "diventare l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale".

La strategia globale architettata per il conseguimento di questo obiettivo entro il 2010, aveva ad oggetto circa dieci aree, che includevano le politiche sociali e i settori rilevanti per la costruzione di una economia fondata sulla conoscenza e per la modernizzazione del modello sociale europeo. Da allora, ogni anno, la Commissione ha presentato una relazione (Rapporto di primavera) al Consiglio europeo in cui sono stati analizzati i progressi effettuati nell'attuazione di questa strategia, che nel tempo ha trasformato i sistemi di istruzione e formazione dei Paesi Membri, chiamati a ridefinire le politiche nazionali ed europee nel campo dell'educazione.

L'U.E., vista l'esigenza di misurarsi con la globalizzazione e con i mutamenti demografici dovuti anche ai flussi migratori, ha così manifestato l'intenzione di partecipare, al cambiamento in atto, con l'obiettivo di fare dell'Europa "la più competitiva e dinamica economia al mondo basata sulla conoscenza".

Lungo questa direzione, l'Unione Europea è intervenuta su diversi livelli mediante un importante investimento finalizzato ad accrescere la qualità del capitale umano, l'innovazione tecnologica – la cosiddetta società dell'informazione – così puntando sullo sviluppo di un mercato del lavoro sempre più adeguato ad affrontare la competizione globale. In proposito, calzanti sono le Conclusioni del Consiglio Europeo del marzo 2000¹⁵: "I sistemi europei di istruzione e formazione devono essere adeguati alle esigenze della società dei saperi, alla necessità di migliorare il livello e la qualità dell'occupazione. Dovranno offrire possibilità di apprendimento e formazione adeguate nelle diverse fasi della vita: giovani, adulti disoccupati e persone occupate per evitare che le loro competenze siano rese obsolete dai rapidi cambiamenti. Questo nuovo approccio dovrebbe avere tre componenti principali: lo sviluppo di centri locali di apprendimento, la promozione di nuove competenze di base, in particolare nelle tecnologie dell'informazione, e qualifiche più trasparenti". Sempre nelle Conclusioni viene in rilievo che la creazione di occupazione dovrà tenere in adeguata considerazione anche la necessità di un graduale superamento dei confini degli Stati nazionali, in modo da favorire l'approdo ad un modello europeo di libero mercato unificato e integrato, idoneo a garantire la libera circolazione di persone, di beni e di servizi ed essere costruito su una

¹⁵ Conclusioni del Consiglio Europeo di Lisbona del 23 e 24 Marzo 2000, *Verso un'Europa dell'innovazione e della conoscenza*, tratto da eur-lex.europa.eu

omogenea distribuzione delle conoscenze e delle opportunità fra tutti i cittadini europei.

In tale prospettiva, l'istruzione e la formazione si pongono "quale elemento di base del modello sociale europeo, promuovendo altresì accordi tra le parti sociali in materia di innovazione e apprendimento lungo tutto l'arco della vita, sfruttando la complementarità tra tale apprendimento e l'adattabilità delle imprese e del loro personale mediante una gestione flessibile dell'orario di lavoro e l'impiego a rotazione e introducendo un riconoscimento europeo per imprese particolarmente avanzate"¹⁶.

Le suddette Conclusioni erano nel senso di dar vita ad un sistema educativo e formativo aperto, comunitario, in grado di intervenire nel processo di formazione dei giovani, che rappresentava la base per la nascita e il rafforzamento di uno spazio comune europeo.

Si è trattato, a ben vedere, di uno degli obiettivi più importanti che la pedagogia, in questo scorcio di postmodernità, è stata chiamata ad attuare; in quest'ottica, la scuola si è trovata innanzi ad una sfida fondamentale, che non poteva trascurare la promozione di valori come la cittadinanza attiva, la legalità, la convivenza civile e la solidarietà¹⁷.

In conseguenza di ciò, gli Stati Membri sono stati spinti ad un graduale adattamento delle proprie politiche economiche e di *education*, apportando notevoli correttivi alle politiche di sviluppo economico e sociale, nonostante la crisi economica che ha portato a rivisitare gli obiettivi della Strategia. Più tardi, con il documento "*Lavorare insieme per la crescita e l'occupazione* -

¹⁶ *Ibidem*

¹⁷ Cfr. P. MULE', *Cittadinanza e intercultura nella scuola del XXI secolo. Prospettive pedagogiche*, Cuecm, Catania 2011.

*Il rilancio della strategia di Lisbona*¹⁸, si è cercato di abbandonare una visione difensiva in favore di strategie idonee ad assicurare una maggiore stabilità all'interno di un contesto internazionale caratterizzato da insicurezza. Come autorevolmente sostenuto, “i cambiamenti strutturali, l'aumento della partecipazione al mercato del lavoro e la crescita della produttività richiedono investimenti permanenti in una manodopera altamente qualificata e adattabile. Le economie che dispongono di una manodopera qualificata sono maggiormente in grado di creare e utilizzare efficacemente le nuove tecnologie. In Europa, il livello di istruzione è ben lungi dal raggiungere quello richiesto per garantire la disponibilità delle competenze necessarie sul mercato del lavoro e la produzione di nuove conoscenze da diffondere successivamente nell'insieme dell'economia”¹⁹.

Contrariamente a diversi Paesi europei, in Italia non è stata creata una legislazione organica in tema di formazione professionale, né una prassi che abbia dato vita a centri di formazione e di intervento strutturati. Ciò ha determinato un notevole aumento dell'offerta formativa delle imprese, che in un certo senso ha fatto le veci di quella sovvenzionata con fondi statali, mediante interventi “spot” per dare risposta a precise esigenze professionali e/o produttive, in difetto di una politica formativa coesa²⁰.

In tale contesto, è maturata l'idea di ideare ed attuare concretamente la strategia “Europa 2020”, adottata dall'Unione Europea in occasione del Consiglio europeo dei Capi di Stato e di governo del 17 giugno 2010. “La strategia” - si legge nel documento finale – “aiuterà l'Europa a riprendersi dalla crisi e a uscirne rafforzata, a livello sia interno sia internazionale,

¹⁸ Bruxelles, 2.2.2005 COM(2005), Comunicazione al Consiglio di Primavera - *Lavorare insieme per la crescita e l'occupazione - Il rilancio della strategia di Lisbona*, tratto da eur-lex.europa.eu

¹⁹ *Ibidem*

²⁰ Cfr. ISFOL, *Metti l'Europa nello zaino*, Franco Angeli, Milano 2007

incentivando la competitività, la produttività, il potenziale di crescita, la coesione sociale e la convergenza economica”²¹. Al riguardo, la strategia da attuare impone che la crescita sia “intelligente” in quanto idonea a raggiungere uno sviluppo socio-economico ispirato alla conoscenza e all’innovazione; “sostenibile”, poiché in grado di sostenere una economia contraddistinta da basse emissioni inquinanti nonché efficiente sotto il profilo dell’utilizzo delle risorse; “inclusiva”, siccome idonea a facilitare il raggiungimento di un tasso di occupazione elevato, favorendo la coesione sociale e territoriale.

La principale difformità rispetto a Lisbona è rappresentata dalla congiuntura economica, che già nel 2010 aveva condotto a problematiche di non poco conto. Nel documento, infatti, si osserva che la crisi economica “ha vanificato anni di progressi economici e sociali e messo in luce le carenze strutturali dell’economia europea. Nel frattempo il mondo si sta rapidamente trasformando e le sfide a lungo termine (globalizzazione, pressione sulle risorse, invecchiamento) si accentuano. Le trasformazioni economiche, culturali e politiche che caratterizzano la società globalizzata hanno determinato la crisi dei tradizionali modelli attraverso i quali gli individui erano soliti leggere i fenomeni sociali”²².

La strategia Europa 2020 assurge, dunque, a strumento attraverso cui orientare il cammino dell’Europa, spingendo ogni singolo Paese ad agire verso il raggiungimento di obiettivi condivisi. È fuor di dubbio che la crisi economica ha acuitizzato la condizione dei giovani italiani diminuendo le opportunità di trovare un’occupazione, di stabilizzare il percorso lavorativo, di porre le basi per raggiungere un’indipendenza economica tale da poter

²¹ Bruxelles, 3.3.2010 COM(2010) 2020 definitivo, Comunicazione della Commissione EUROPA 2020 *Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, tratto da eur-lex.europa.eu

²² Cfr. G. ROBERTI, *La generazione responsabile*, Guerini e Associati, Milano 2013

realizzare i propri progetti di vita, *in primis* la possibilità di formare un proprio nucleo familiare.

Ebbene, nell'ambito di un contesto socio-politico-economico grigio e incerto, è necessario ripartire con maggior vigore e slancio, puntando sulle competenze disciplinari, pedagogico-didattiche, comunicativo-relazionali, etico-personali e deontologiche²³. Più innovazione, più educazione, una maggiore inclusione, un'economia più verde e in grado di valorizzare le nuove tecnologie sono tutti fini che si possono e si devono raggiungere, soprattutto in Italia, dove si registra uno dei più bassi tassi di occupazione giovanile dell'intera Europa nonché la quota più alta di NEET (under 30 che non studiano e non lavorano)²⁴.

Il ruolo svolto dalle politiche per l'istruzione e la formazione, nonché da quelle per la gioventù, è fondamentale in un'economia basata sulla conoscenza; tali fattori sorreggono la crescita e l'occupazione avvantaggiando il progresso di una popolazione altamente qualificata. Essi consolidano altresì la coesione sociale e la cittadinanza attiva in seno all'Unione europea. Mediante programmi a favore dell'istruzione, della formazione, della gioventù e dello sport, l'Unione Europea fortifica la dimensione europea, aiuta la mobilità e promuove la cooperazione internazionale, in linea con gli articoli 165 e 166 del Trattato sul Funzionamento dell'Unione europea²⁵.

Applicando tali principi al contesto scolastico, è indubbio – come autorevolmente sostenuto – che “la Scuola è chiamata non solo a trasmettere

²³ Cfr. G. BERTAGNA - C. XODO C. (a cura di), *Le competenze dell'insegnare. Studi e ricerche sulle competenze attese, dichiarate e percepite*, Rubettino, Soveria Mannelli 2011.

²⁴ Cfr. L. PAGANETTO, *Europa 2020. La sfida della Crescita*, Eurilink, Roma 2010

²⁵ Lussemburgo 2010 – *Trattato consolidato sul Funzionamento dell'Unione Europea – Carta Fondamentale dei diritti dell'Unione Europea*, tratto da eur-lex.europa.eu.

cultura ma anche a ritrovare cultura”, legittimando la proposta pedagogica di accreditare ufficialmente nei comparti scolastici i saperi “impliciti”, tendenzialmente offuscati – perchè facoltativi – nei Programmi nazionali, al punto “da essere relegati negli anfratti degli apprendimenti curricolari”²⁶.

Nel nostro Paese, è evidente come, negli ultimi anni, si sia registrato un forte disallineamento fra i percorsi formativi intrapresi dai giovani studenti e la domanda di lavoro proveniente dal mondo produttivo. Al riguardo, da più parti si sottolinea la forte debolezza del sistema universitario, sovente autoreferenziale e poco incline a recepire le esigenze del mercato del lavoro. Di conseguenza, una università debole impedisce di porre le basi per il progresso di un territorio: difatti, ad un sistema formativo connotato da organizzazione e innovazione dovrebbe seguire la creazione di una rete territoriale di impresa altrettanto innovativa²⁷. Ed invero, a fronte di un alto tasso di disoccupazione, un grande numero di posti resta libero. Ciò significa che le esigenze del mercato del lavoro non sono state soddisfatte, nel senso che le istituzioni non sono state in grado di formare dei giovani con le giuste competenze in quei settori che necessitavano di specifici profili. Gli esperti sostengono che, entro il 2020, in considerazione del prevedibile elevato numero di pensionamenti e la crescita spasmodica di nuovi settori collegati alla tecnologia ed informatica, si creeranno 73 milioni di posti, che dovranno essere “invasi” da giovani dotati di competenze e professionalità adeguate ed in linea con le richieste delle imprese.

A ben vedere, nonostante la scolarizzazione e il raggiungimento un livello di istruzione più elevato, si è registrato un progressivo abbandono di quelle

²⁶ Cfr. F. FRABBONI, G. WALLNOFER (a cura di), *La scuola europea tra istruzione e educazione. La voce degli insegnanti altoatesini*, Franco Angeli, Milano 2013

²⁷ Cfr. FONDAZIONE LEONE MORESSA, *Formazione scolastica e rapporto tra scuola e mondo del lavoro in Quali giovani per quale futuro*, Marcianum Press, Venezia 2012

professioni e di quei mestieri “tradizionali”, che avevano consentito ai giovani, dopo un periodo di apprendistato finalizzato ad acquisire determinate competenze, di entrare nel mondo del lavoro con un profilo altamente specializzato.

Pertanto, l’investimento culturale, economico e politico consisterebbe nel dar vita a processi di formazione fin dai primi momenti dell’educazione: in famiglia, a scuola, sui *mass media*, che rappresentano i luoghi ove fabbricare la democrazia del domani²⁸. Il giovane, infatti, che esprime una forte tensione verso il futuro, con il sogno di diventare qualcuno, “sovente vive il suo progetto esistenziale come condizionato da modelli e da eventi che deformano la sua formazione, e che rendono il suo principio di realtà non già il segnale profondo della sua adultità (da raggiungere) e della sua maturazione, quanto piuttosto il sintomo regressivo di un fallimento, vissuto e inaccettabile”²⁹.

Tuttavia, l’accesso al mercato del lavoro non è sempre l’unica risposta alle problematiche di inclusione sociale, essendovi una evidente incertezza in merito alla stabilità dei posti di lavoro e alle pari opportunità. Ed infatti, la mobilità sociale è inferiore rispetto al passato ed essere in possesso di un titolo di studio non equivale ad un inserimento sicuro nel mondo produttivo, tantomeno a condizioni economiche soddisfacenti.

Sono proprio questi gli elementi che cagionano un rallentamento nel raggiungimento di un’indipendenza economica – ovviamente interrelato alla stabilità del posto di lavoro – e nella possibilità di effettuare scelte consapevoli per il futuro familiare. Gli attuali sistemi di istruzione e le

²⁸ Cfr. G. ELIA (a cura di), *Le sfide sociali dell’educazione*, Franco Angeli, Milano, 2014; ID., *La complessità del sapere pedagogico tra tradizione e innovazione*, Franco Angeli, Milano, 2015.

²⁹ Cfr. M. CORSI e G. SPADAFORA, *Progetto Generazioni. I giovani, il mondo, l’educazione*, Tecnodid, Napoli, 2011

strategie di transizione, purtroppo, hanno ritardato (e continuano a ritardare) questo processo di autonomia³⁰.

Anche per tali ragioni, “l’istruzione e la formazione rappresentano sicuramente uno strumento privilegiato di coesione sociale e culturale, nonché uno strumento economico considerevole, destinato a migliorare la competitività e il dinamismo dell’Europa. Il modello sociale europeo di coesione sociale deve poter consentire a tutti i cittadini di accedere ai sistemi d’istruzione e di formazione formali e non formali, facilitando segnatamente il passaggio da un settore d’istruzione ad un altro (ad esempio dalla formazione professionale all’insegnamento superiore), dall’infanzia all’età matura. L’apertura dei sistemi d’istruzione e di formazione accompagnata da uno sforzo per rendere più invitanti tali sistemi, anche per adattarli ai bisogni dei diversi gruppi destinatari, può svolgere un ruolo importante per la promozione di una cittadinanza attiva, della parità di opportunità e della coesione sociale durevole”³¹.

Dunque, sin dalla Strategia di Lisbona, e ancor di più all’interno della Strategia Europa 2020, sono state individuate, in modo abbastanza netto, le modalità attraverso le quali dare concreta attuazione al quadro europeo delle competenze chiave²¹. In particolare, la relazione congiunta sull’attuazione del programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010», ha evidenziato come la cooperazione politica a livello europeo ha fornito un significativo supporto per le riforme nazionali nel campo dell’istruzione. Come da più parti sottolineato, la maggioranza degli obiettivi quantitativi fissati per il

³⁰ Cfr. D. PAPARELLA in *Quaderni di Economia del Lavoro. L’integrazione dei giovani nel mercato del lavoro e la flexicurity: una sfida per l’Europa*, Franco Angeli, Milano 2010

³¹ Cfr. P. MULE’, *I processi formativi, le nuove frontiere dell’educazione e la democrazia*, Pensa Multimedia, Lecce, 2014

2010 non è stata realizzata, venendo riproposti nella richiamata Strategia Europa 2020 con accorgimenti migliorativi utili a risolvere i nodi irrisolti³².

2. Dall'Europa all'Italia. Genesi dell'autonomia nel sistema italiano

La stagione dell'autonomia inizia nel 1988, con la presentazione del primo progetto di legge sull'autonomia delle istituzioni scolastiche del Ministro democristiano Giovanni Galloni, e trova una sua consacrazione culturale nel 1991, con la Conferenza nazionale della scuola³³.

Il primo sbocco si verifica, poi, nel 1993, con il governo Ciampi, mediante l'approvazione dell'art. 4 della legge 24 dicembre, n. 537³⁴. Nel 1997, sotto il governo Prodi, si ha l'approvazione dell'art. 21 della legge delega 15 marzo, n. 59, tra cui il famoso D.P.R. n. 275/99.

Anche in questo caso, tuttavia, non si tratta di una legge *ad hoc* per la scuola: l'articolo in questione, infatti, viene inserito in una legge intitolata: "Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti

³² Relazione congiunta 2010 del Consiglio e della Commissione su Attuazione del programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010» – «Competenze chiave per un mondo in trasformazione» [Gazzetta ufficiale C 117 del 6.5.2010], tratto da eur-lex.europa.eu.

³³ La ricostruzione dell'autonomia scolastica è frutto dell'analisi e dell'approfondimento del seguente testo: G. BERTAGNA, *Dopo dieci anni: per un bilancio critico della cosiddetta «autonomia scolastica»*, in Progetto Education FGA Working paper, n. 14 (2/2009), Fondazione Agnelli, 2009 tratto da http://www.fga.it/uploads/media/G.Bertagna__Dopo_10_anni._Per_un_bilancio_critico_della_cosiddetta_autonomia_scolastica_-_FGA_WP14_01.pdf

³⁴ G. BERTAGNA, *op. cit.*, "Con la legge Finanziaria, quasi in maniera inosservata, il Ministro Jervolino introduce le prime norme sull'autonomia delle istituzioni scolastiche. L'iniziativa pare ai rappresentanti della "scuola-apparato" così pericolosa che riescono a persuadere il Ministro D'Onofrio (I governo Berlusconi) a non esercitare la delega prevista dall'art. 4 e a farla, quindi, annullare".

locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa”.

Ripercorriamo brevemente le tappe fondamentali di questo decentramento amministrativo, al fine di meglio comprendere i cambiamenti che hanno investito il sistema scolastico.

2.1 Albori ed evoluzione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche

Tappa importante di questo impianto riformatore è la legge 7 agosto 1990, n. 241, con la quale si avvia un processo di democratizzazione della *res pubblica*, ivi compresa la scuola: l'individuo è concepito non più come suddito, ma come cittadino che vanta diritti nei confronti delle pubbliche amministrazioni. Segue la legge delega 23 ottobre 1992, n. 421 recante “Delega al Governo per la razionalizzazione e la revisione delle discipline in materia di sanità, di pubblico impiego, di previdenza e di finanza territoriale”: nata all'indomani di tangentopoli, essa aveva messo in evidenza lo stato di corruzione del sistema politico-amministrativo e la dilagante inefficienza della pubblica amministrazione.

È proprio la presa d'atto di questa pesante criticità del sistema che suggerisce alla legge le finalità da perseguire: puntare all'efficienza e alla produttività nella pubblica amministrazione; contenere, razionalizzare e controllare la spesa pubblica; riorganizzare interamente il pubblico impiego³⁵.

³⁵ Il conseguimento di queste finalità presupponeva, però, la determinazione di alcuni principi e criteri direttivi per esercitare la delega e iniziare la rivisitazione dal basso della pubblica amministrazione. Primo fra questi venne riconosciuta la separazione fra compiti di direzione politica e compiti di gestione amministrativa a cui seguì la ridefinizione del ruolo e delle funzioni dei dirigenti. Le funzioni di indirizzo politico furono affidate agli organi di governo che contestualmente furono chiamati a definire gli obiettivi e i programmi da attuare, verificandone la rispondenza dei risultati dell'attività

La Legge delega n. 421/92 viene attuata con il Decreto legislativo n. 29/93 ripreso e integrato successivamente dalla sopracitata Legge n. 59/97. Le finalità, i principi e i criteri della Legge n. 421/92 sono fatte proprie dalla Bassanini, che ha continuato il processo di innovazione della pubblica amministrazione ed accelerato il processo di privatizzazione, attuando subito il cosiddetto “decentramento amministrativo” o “federalismo a Costituzione invariata”, ossia il trasferimento di molte funzioni dall’amministrazione centrale verso quella periferica.

amministrativa e della gestione agli indirizzi impartiti; ai dirigenti furono affidati i compiti di gestione amministrativa tramite l’adozione degli atti e dei provvedimenti (che impegnano anche verso l’esterno) e la conseguente responsabilità in via esclusiva dell’attività amministrativa, della gestione e dei relativi risultati. Altro significativo e rivoluzionario principio fu la privatizzazione del rapporto di lavoro nel pubblico impiego, con non poche novità connesse: la riconduzione del rapporto di lavoro, precedentemente regolato dal diritto pubblico, alla disciplina del diritto civile e, di conseguenza, l’affidamento al giudice ordinario, e non più al giudice amministrativo, delle controversie di lavoro. Privatizzato e uscito dalle norme di tipo pubblicistico, il rapporto di lavoro viene a essere regolato da contratti collettivi e individuali attraverso una procedura di contrattazione definita tra sindacati e parte pubblica (l’ARAN, Agenzia per la Rappresentanza Negoziabile delle Pubbliche Amministrazioni), che riceve direttive dal Governo (atti di indirizzo) e, su sua autorizzazione, stipula i contratti di lavoro con i soggetti sindacali rappresentativi. In funzione dell’efficienza, della produttività e del contenimento della spesa pubblica (finalità), la legge, inoltre, abroga le disposizioni sugli automatismi stipendiali e introduce il principio del collegamento tra trattamento economico e produttività individuale e collettiva degli stessi dipendenti da verificarsi attraverso l’adozione di procedure e sistemi di controllo per il conseguimento di obiettivi e la verifica dei risultati della stessa attività amministrativa (il controllo di gestione). Tutto ciò modifica integralmente l’istituto della “responsabilità” su cui la legge interviene adducendo una nuova disciplina delle responsabilità dei pubblici dipendenti, delle incompatibilità fra pubblico impiego e altre attività e l’introduzione del part-time nel pubblico impiego. La privatizzazione del rapporto di pubblico impiego, infatti, ha ex novo regolamentato la responsabilità disciplinare (art. 55 del D.lgs. 30 marzo 2001, n. 165) e la responsabilità dirigenziale (art. 21 del medesimo D.lgs. n. 165), mentre non ha innovato la previgente disciplina sulle tre restanti responsabilità, ovvero quella civile, penale e amministrativo-contabile, per le quali viene testualmente richiamata la relativa disciplina legislativa di settore a opera dell’art. 55, comma 2 del D.lgs. n. 165.

L'art. 21 della legge n. 59/97, con i suoi 20 commi, è dedicato interamente alla scuola. Esso contiene i principi e i criteri direttivi riguardanti la realizzazione dell'autonomia e dell'intero sistema formativo. Il sopradetto articolo prevede che:

1. a ciascuna istituzione scolastica sia riconosciuta la personalità giuridica di diritto pubblico;
2. sia concessa autonomia organizzativa, autonomia didattica, autonomia di ricerca sperimentazione e sviluppo, autonomia finanziaria, autonomia negoziale;
3. sia istituita la dirigenza scolastica.

Conseguentemente, in attuazione della legge delega n. 59/97, vengono emanati:

- il D.lgs n. 112 del 1998 sul “Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni e agli enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59”;
- il D.lgs n. 59 del 1998 recante “Disciplina della qualifica dirigenziale dei capi di istituto delle istituzioni scolastiche autonome, a norma dell'articolo 21, comma 16, della legge 15 marzo 1997, n. 59”;
- il 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”, che è la magna charta del nuovo progetto di scuola, nel quale si afferma (art 1, co. 1) che: «Le istituzioni scolastiche sono espressioni di autonomia funzionale e provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa, nel rispetto delle funzioni delegate alle 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»³⁶;

– il D.I. 1 febbraio 2001, n. 44: “Regolamento concernente le Istruzioni generali sulla gestione amministrativo-contabile delle istituzioni scolastiche”.

È con l’art. 21 della legge delega n. 59/97 che ha inizio quel rivoluzionario processo di riforma dell’intero sistema scolastico nazionale in parallelo e “sotto l’egida” delle politiche comunitarie in materia di istruzione e formazione. Viene data concreta attuazione all’art. 5 della Costituzione³⁷ e nasce il nuovo sistema di autonomia della scuola, decentrato, autonomo e organizzativamente flessibile, al contrario di quello antecedente, centralista, verticista e organizzativamente rigido: al riguardo, si riporta il pensiero di autorevole dottrina: *«Lo Stato pedagogo, quello che dettava la formazione della squadra e pure entrava in campo e, per sovrappiù, arbitrava anche la partita; lo Stato provvidenza, che cercava in tutti i modi di orientare ideologicamente i cittadini, ha cominciato anche senza volerlo a trasformarsi sempre più in Stato regolatore, che arbitra, ma fa entrare in campo formazioni decise da altri, che sollecita la sussidiarietà e il senso di iniziativa dei cittadini e delle formazioni sociali che essi costituiscono, e che in questo suo sollecitare e lasciar fare si assicura soltanto che tutti*

³⁶ Art.1 (Natura e scopi dell’autonomia delle istituzioni scolastiche, tratto da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/regolamento.htm>.

³⁷ Art. 5. Cost.: “La Repubblica, una e indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali; attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo; adegua i principi e i metodi della sua legislazione alle esigenze dell’autonomia di decentramento”.

rispettino le regole stabilite, non giochino sporco, a gamba tesa, e alla fine segnino comunque in porta»³⁸.

La disciplina giuridica in materia di autonomia di istituti di istruzione, contenuta nel D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275, è il risultato di un ampio processo di elaborazione iniziato nel gennaio 1998 ad opera dell'Ufficio Legislativo del Ministero della pubblica istruzione. Il testo, dopo una prima sperimentazione, una consultazione nelle scuole, il vaglio di esperti, sindacati e organizzazioni professionali e, in ultimo, il parere favorevole del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione, è stato pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale, n. 186 il 10 agosto 1999.

Il regolamento³⁹, da un canto, ha dato attuazione ai commi 7, 8, 9, 10 dell'art. 21 della L. n. 59/97 per la parte relativa all'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca sperimentazione e sviluppo; dall'altro, ha dato attuazione ai commi 1 e 4 per la parte inerente all'individuazione delle funzioni amministrative, da attribuire alle istituzioni scolastiche, in ordine al nuovo sistema di ordinamento degli studi e di organizzazione del servizio di istruzione. Ecco, in sintesi, le disposizioni di esecuzione per ciascuno degli ambiti dell'autonomia:

– autonomia didattica, 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

³⁸ G. BERTAGNA, *Dopo dieci anni: per un bilancio critico della cosiddetta «autonomia scolastica»* in PROGRAMMA EDUCATION FGA WORKING PAPER N.14 (2/2009), fondazione Giovanni Agnelli tratto da http://www.fga.it/uploads/media/G.Bertagna__Dopo_10_anni._Per_un_bilancio_critico_della_cosiddetta_autonomia_scolastica_-_FGA_WP14_01.pdf

³⁹ Cfr. M. FALANGA, *Il Regolamento dell'autonomia scolastica. Lettura e commento*, Editrice La Scuola, Milano 2003

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;

– autonomia organizzativa, 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;

– autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo nei limiti del proficuo esercizio dell'autonomia didattica e organizzativa. Tratto distintivo della scuola autonoma è il diritto-dovere alla ricerca e sperimentazione. È a tale condizione che la scuola si pone nella possibilità di erogare una prestazione di qualità.

L'art. 1, co. 2 del D.I. n. 44/2001 sancisce: «Le risorse assegnate dallo Stato, costituenti la dotazione finanziaria di istituto sono utilizzate, a norma dell'art. 21, co. 5 della legge 59 del 1997 [...] senza altro vincolo di destinazione che quello prioritario per lo svolgimento delle attività di istruzione, di formazione e di orientamento proprie dell'istituzione interessata, come previste e organizzate nel piano dell'offerta formativa (POF) [...], le istituzioni scolastiche provvedono altresì all'autonoma allocazione delle risorse finanziarie derivanti da entrate proprie o da altri finanziamenti dello Stato, delle regioni, di enti locali o di altri enti, pubblici e privati, sempre che tali finanziamenti non siano vincolati a specifiche destinazioni» e, dunque, si declina anche una certa autonomia finanziaria, così come pure una di tipo negoziale poiché *«Le istituzioni scolastiche, anche attraverso gli accordi di rete di cui all'articolo 7 del decreto del*

Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, per il raggiungimento e nell'ambito dei propri fini istituzionali, hanno piena autonomia negoziale» (art. 31, co. 1, D.I. n. 44/2001).

Tra il 2001 e il 2005, il quadro sino ad ora delineato, è stato oggetto di una profonda trasformazione⁴⁰. Ed infatti, con la legge costituzionale 18 ottobre 2001, n. 3, l'Italia “ha scelto di rivoluzionare la natura e la struttura del sistema educativo nazionale di istruzione e di formazione. Si è passati, da un modello piramidale fondato sulle esclusive prerogative dello Stato e della sua amministrazione gerarchica, ad un modello poliarchico che, per funzionare, fa interagire in maniera integrata e cooperativa quattro diversi soggetti istituzionali di potere e di responsabilità: a) lo Stato; b) le Regioni, con gli enti locali e territoriali; c) le istituzioni scolastiche autonome; d) la famiglia (e lo studente)”⁴¹.

Il risultato tangibile fu quello di una norma costituzionale che, con riguardo al sistema educativo di istruzione e di formazione, non lasciava spazio ad alcuna interpretazione, e cioè che “la Repubblica doveva recuperare il dettato della Costituzione formale del 1948 ed interrompere l'inerzia della Costituzione materiale”⁴²; a tal fine, il novellato Titolo V, ha previsto:

- distinzione netta fra Repubblica e Stato;
- introduzione del principio di sussidiarietà verticale ed orizzontale, chiamato a guidare la vita istituzionale e ordinamentale della Repubblica;
- attribuzione allo Stato di definire “le norme generali sull'istruzione”;

⁴⁰ Cfr. G. BERTAGNA, *op. cit.*, pp. 24 e ss., secondo cui “*La crisi della scuola della Costituzione materiale, infatti, diventa l'occasione per giustificare il passaggio all'adozione del modello delle «scuole» della Costituzione formale*”.

⁴¹ *ibidem*.

⁴² *ibidem*.

- conferma della potestà dello Stato in ordine alla definizione delle modalità della verifica e dei controlli sulla funzionalità del sistema e sugli apprendimenti degli allievi;
- assegnazione della gestione e dell'organizzazione (regolamentare) del sistema di istruzione sul territorio alla legislazione concorrente delle Regioni (articolo 117, co. 3), quest'ultime chiamate a decidere sulla scorta dei «principi generali» stabiliti dallo Stato;
- rivisitazione del vecchio concetto di «istruzione artigiana e professionale» regionale per parlare significativamente di «istruzione e formazione professionale», lasciata a legislazione esclusiva regionale per i rapporti più stretti che la Regione può e deve instaurare, in questo campo, con i territori e con le realtà produttive e professionali.

Per la prima volta nella storia della Repubblica, dunque, si riaffermava il linguaggio costituzionale formale che non aveva mai parlato, dal 1948 in avanti, di «obbligo scolastico», ma sempre semmai, per ciascuno, di «obbligo di istruzione», cioè di «obbligo giuridico e morale di istruirsi e di educarsi» e, per la Repubblica, di «obbligo giuridico e politico di predisporre tutte le occasioni possibili perché questo fondamentale diritto del cittadino fosse realmente soddisfatto». Rendeva, quindi, più coerente alla lettera e allo spirito della Costituzione parlare di «diritto dovere all'istruzione e alla formazione» (nel caso della legge n. 53/03 fino a 18 anni o comunque fino al conseguimento di una qualifica professionale) piuttosto che di obbligo scolastico⁴³.

⁴³ *ibidem*. Sul punto, illuminante è la ricostruzione storico-politico-pedagogica effettuata dal Prof. Bertagna, il quale afferma che “con questo quadro scaturito dal combinato disposto Titolo V della Costituzione e legge n. 53/03, lo spazio giuridico e organizzativo per un'autonomia delle scuole non più soltanto ottriata e nemmeno soltanto funzionale. Non più ottriata perché non proveniva più da una qualche più o meno generosa concessione dei poteri dello Stato, ma dalla stessa natura di ogni stabilimento di istruzione che intendesse contribuire ad educare le persone in quanto «formazione sociale» della

In tale contesto storico-costituzionale, la scuola e l'insegnante ideali erano chiamati a svolgere un ruolo assai differente rispetto alla concezione consolidatasi nel periodo ante-riforma. In particolare, la condotta – tanto della scuola quanto dell'insegnante – ed i relativi obiettivi dovevano essere calibrati su principi di ben altra portata. Primo fra tutti, il riconoscimento della centralità della persona umana e del suo pieno ed autonomo sviluppo. Scuola e docenti, in altri e più significativi termini, erano *“chiamati a dimostrare che lo scopo della scuola e del docente non erano quelli insegnare le discipline in sé e per sé o preparare il ‘capitale umano’ che serve all'economia o trasmettere alle nuove generazioni le regole di comportamento individuale e sociale, i valori etici”*, quanto piuttosto *“la crescita e la valorizzazione della persona umana”* (art. 1 comma 1 della legge delega n. 53/03), *della persona di ogni allievo, adoperando come mezzi i contenuti delle discipline, le abilità necessarie per svolgere un*

Repubblica. Non più soltanto autonomia funzionale, inoltre, come era ancora nelle legge n. 59/97 e nel Dpr 275/99, perché ogni istituzione scolastica non doveva più pensarsi come mero strumento di realizzazione di traguardi stabiliti, magari con pretese totalizzanti, dallo Stato, ma semmai doveva pensare a questo suo profilo strumentale come ad una, importante, ma non unica, tra le funzioni educative che le erano riconosciute dalla Costituzione. Tra i doveri di ogni istituzione scolastica, infatti, non esisteva soltanto quello di concretizzare le norme generali sull'istruzione nel caso che fosse una scuola con corsi liceali e i Lep, insieme alle disposizioni regionali per l'istruzione e formazione professionale, nel caso in cui fosse una scuola con corsi di istruzione e formazione professionale: questo poteva costituire il nucleo sociale della sua natura istituzionale. Accanto a questo, o meglio dentro e oltre questo, però, ogni scuola doveva avere gli spazi costituzionalmente garantiti (e la legge n. 53/03, con i relativi decreti attuativi, li prevedeva sotto forma di ore aggiuntive pagate dallo Stato ma a disposizione delle scuole, parti opzionali e facoltative dei piani di studio che si aggiungevano alla parte obbligatoria stabilita nelle «norme generali», possibilità di stipulare contratti esterni con esperti e consulenti per determinate attività di formazione ecc.) per esprimere una propria, creativa identità educativa, culturale e professionale. E ciò, instaurando un rapporto sistematico non solo con il singolo studente (per procedere alla personalizzazione dei piani di studio), ma anche con la «formazione sociale» famiglia e con tutte le altre «formazioni sociali» della Repubblica alla fine decisive, in un territorio, per promuovere risultati educativi di qualità (per procedere al piano dell'offerta formativa)».

lavoro, le richieste dell'economia, le regole di comportamento individuale e sociale, i valori etici, i criteri di giudizio logici ed estetici che lo Stato reputa degni di essere trasmessi. Significa, cioè, che la scuola e i docenti sono tenuti ad impiegare questi mezzi se, quando e nella misura in cui maturano al meglio possibile la competenza di ciascuno allievo nel pensare, nel sentire, nel giudicare, nel fare, nel muoversi, nel gustare, nel relazionarsi con gli altri, nel chiedere e nel dare rispetto, nel cooperare, nel costruire, nel fare il bene e nell'evitare il male, nel concretizzare i valori della libertà, della giustizia e dell'uguaglianza, nel porsi le domande sul senso della propria e dell'altrui vita nel mondo"⁴⁴.

⁴⁴ G. BERTAGNA, *op. cit.*, pp. 35 e ss., il quale prosegue l'analisi soffermando l'attenzione anche su altri principi: *"Il terzo principio che qualifica la scuola e l'insegnante ideali, in un impianto istituzionale e ordinamentale sussidiario, è quello della progettualità. Per adoperare il linguaggio classico, la scuola e il docente di un sistema scolastico statalista e centralista sono soprattutto chiamati ad esercitare razionalità tecnica (téchne). Gli scopi, i contenuti e i valori da insegnare ai ragazzi sono, infatti, predefiniti, al centro, dallo Stato. Addirittura, lo Stato può giungere a stabilire a priori, in maniera deduttiva e con valore normativo, senza il preventivo coinvolgimento sistematico dei docenti, in maniera induttiva e con valore orientativo, gli standard di accettabilità di questi diversi apprendimenti che ogni allievo deve acquisire. E poiché la scuola e l'insegnante ideali, in questo sistema, sono chi condivide queste scelte compiute al centro possibilmente senza problematizzarle, ma assumendole come un dato non modificabile, loro specifico compito diventa, allora, trovare gli espedienti tecnici utili per trasferire tutto questo a priori stabilito dallo Stato nella mente e nella personalità degli studenti che sono loro affidati, grazie all'insegnamento. E, alla fine, verificare se e quanto si è riusciti nell'impresa, per trovare le correzioni che consentono di sperare di far meglio la prossima volta, cambiando magari modalità e tempi del percorso. Un atteggiamento complessivo, dunque, da piano tecnico esecutivo, non alieno, come si intuisce, anche dai rischi del plagio. Molto diverso, invece, il compito e l'atteggiamento della scuola e del docente in un sistema di istruzione sussidiario. Per adoperare sempre il linguaggio classico, essi sono chiamati non solo ad esercitare la razionalità tecnica (ineliminabile in ogni operazione di insegnamento), quanto e soprattutto a dar contemporaneamente prova di razionalità pratica. In altri termini, di libertà e responsabilità non solo nell'impiego dei mezzi, ma anche nell'identificazione dei fini. Lo Stato, nell'impianto sussidiario, ha senza dubbio il dovere di identificare gli scopi, i contenuti e i valori che una comunità nazionale reputa importanti per la propria identità e per il proprio sviluppo, e che non vorrebbe, perciò, far mancare nella formazione di*

Al contempo, la scuola e i docenti avevano il dovere di «mediare, interpretare, ordinare, distribuire ed organizzare» gli obiettivi di apprendimento stabiliti dallo Stato in maniera tale di renderli «obiettivi formativi», cioè personalizzati, adatti, dotati di senso, motivanti per ciascun allievo e, perciò, anche da lui, a sua volta, liberamente e responsabilmente assunti come traguardi del proprio, personale apprendimento.

Così, al fine di scongiurare il rischio di un insegnamento autoreferenziale, lo Stato ha istituito un organismo esterno (attualmente l'Invalsi) incaricato di procedere ad una valutazione sia del sistema organizzativo di ogni istituzione scolastica, sia degli apprendimenti degli alunni.

3. Legge 13 luglio 2015, n. 107: la “Buona Scuola”

«Ripartire dall'autonomia»: è stato un ritornello frequente nell'ambito del dibattito politico-istituzionale antecedente l'entrata in vigore della Legge 13 luglio 2015, n. 107⁴⁵. In questo paragrafo, si cercherà di analizzare la Legge n. 107/2015 sotto il profilo dell'autonomia scolastica, che, come noto, è posta a fondamento della riforma (ai sensi dell'art. 1, comma 1).

La genesi del provvedimento, di cui è opportuno dare brevemente conto, ha come scaturigine l'ampio documento “La Buona Scuola”, presentato nel settembre 2014 e sottoposto, prima di tradursi in proposte normative, ad un dibattito pubblico frontale e telematico.

Con l'articolo 1, commi 4 e 5 della legge 23 dicembre 2014, n. 190 (Legge di stabilità 2015) fu creato un apposito capitolo ove accantonare le necessarie (seppur parziali) coperture, volte in primo luogo alla definizione

ogni cittadino. Tali scopi, contenuti e valori, tuttavia, sono solo mediatamente rivolti al singolo allievo. Sono e restano, infatti, norme generali sull'istruzione, non sono norme specifiche, idiografiche, valide per le singole persone che apprendono”.

⁴⁵ Cfr. M. BRUSCHI, *La Buona Scuola*, Edises, Napoli 2015.

di un piano di immissioni in ruolo. Proprio sulle assunzioni, sulla loro quantificazione, sulla platea degli aventi titolo e sulle procedure si sono addensate le polemiche e l'ansia emendativa, lasciando passare in secondo piano interventi di ben più ampia e duratura portata. Il confronto è sfociato in un braccio di ferro, che ha quasi impedito ogni tentativo di miglioramento della normativa, ovvero di accogliere le proposte di modifica atte a superare alcune incoerenze con il quadro giuridico e a renderne più scorrevole l'attuazione.

In un primo momento, il provvedimento era stato scisso in un decreto legge e in una legge delega; da subito, le bozze di decreto legge messe in circolazione presentavano più di un profilo problematico, inerente soprattutto l'intrecciarsi di proposte connotate dai requisiti di necessità e urgenza con norme di natura ordinamentale. La decisione "politica", alla fine, fu di riunire i due provvedimenti in un unico disegno di legge di iniziativa governativa, depositato alla Camera il 27 marzo 2015, strutturato in 8 "capi" per 24 articoli complessivi, recante "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni normative vigenti". Il testo, approvato alla Camera dei Deputati il 20 maggio 2015, approdò poi al Senato della Repubblica. Al fine di aggirare l'ostruzionismo delle opposizioni, il testo fu integralmente sostituito da un maxiemendamento, costituito da un articolo unico in 212 commi, licenziato dal Senato il 25 giugno 2015 e approvato definitivamente dalla Camera, senza modificazioni, il 9 luglio 2015.

La legge con cui si riordina il Sistema Nazionale di Istruzione ha suscitato, com'è noto, più critiche che consensi. Il che non significa che la legge non sia una buona legge, anzi: i suoi effetti si vedranno, ci si augura, nel medio-lungo periodo, a partire dalle innovazioni che, a prescindere dalla necessità o meno di qualche ritocco, sono potenzialmente in grado di incidere – con

effetti benefici – sulla qualità degli apprendimenti. Sempre che i veri attori (dirigenti scolastici, ispettori, docenti) ne sappiano cogliere le opportunità, più di quanto non abbiano fatto, a partire dal 2000, dopo l’entrata in vigore dell’autonomia⁴⁶.

Con riferimento al merito della riforma, si tratta di una legge mediante la quale si intende dare una vigorosa spinta al processo di autonomia delle Istituzioni Scolastiche, vera e propria “rivoluzione copernicana” avviata con la L. n. 59/97 (art. 21) e con il D.P.R. n. 275/99, ma mai portata veramente a compimento. In effetti, la possibilità di realizzare concretamente quanto indicato negli articoli 4, 5, 6, 8, 9 e 11 del suddetto D.P.R., relativamente all’autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, alla definizione dei curricoli, all’ampliamento dell’offerta formativa e alle iniziative finalizzate all’innovazione, urta contro un sistema scolastico in cui la rigidità formale delle cattedre, delle classi di età e degli orari di insegnamento rende di fatto difficili modifiche finalizzate a innovare profondamente i percorsi di studio e gli stessi curricoli.

Tuttavia, nonostante questi limiti, va ricordato che vi sono numerosi istituti, soprattutto secondari e con larga prevalenza nel nord Italia, che innovano costantemente, profondamente e con lusinghieri risultati, la didattica tradizionale.

Occorre, ad ogni modo, sottolineare che i curricoli, a discapito dei riordini, rimangono pressochè “invariati”. Sarebbe opportuno, come da più parti sostenuto, dar vita ad un percorso curricolare obbligatorio esteso su dieci anni, idoneo a garantire ad ogni alunno quelle competenze di base, di

⁴⁶ Cfr. G. SPADAFORA, *L’insegnante e il dirigente scolastico tra governance e didattica. Dalla “buona scuola” alla nuova scuola democratica?*, 2015, consultabile su http://www.scuolemelissa.it/attachments/article/503/Relazione%20Prof_Spadafora.pdf

cittadinanza e culturali che le Raccomandazioni europee del 18/12/2006 e del 23/04/2008 indicano a tutte le scuole dei Paesi dell'Unione Europea.

Si tratterà di un'attuazione non semplice, anche alla luce della portata della legge. Sia sufficiente evidenziare che, ad oggi, quegli spazi di flessibilità, associati a quelli dell'autonomia, immessi nei tre percorsi dell'istruzione secondaria di secondo grado con i D.P.R. 87, 88 e 89 del 2010, non vengono utilizzati ed eseguiti sulla base degli orari ministeriali dalle istituzioni scolastiche. Tuttavia, la L. n. 107/2015 intende, comunque, dare «piena attuazione all'autonomia delle istituzioni scolastiche» (comma 1).

A tal fine, l'intero articolo 3 del D.P.R. n. 275/99 concernente l'adozione del POF (Piano dell'Offerta Formativa) annuale viene completamente riscritto (comma 14) e viene introdotto un POF triennale da realizzare con procedure assolutamente diverse e molto più articolate rispetto a quelle abrogate. Il PTOF deve prevedere essenzialmente, oltre ai contenuti di cui al D.P.R. n. 275/99, «il fabbisogno dei posti comuni e di sostegno dell'organico dell'autonomia» e il «fabbisogno dei posti per il potenziamento dell'offerta formativa». In questo novellato contesto, al Dirigente scolastico sono assegnati nuovi poteri, tanto con riferimento all'ampliamento dell'offerta formativa, quanto in relazione al rapporto con i docenti, dal momento che egli diviene l'esecutore di un POF che ha contenuti e finalità notevolmente differenti rispetto all'ordinario POF annuale. Il PTOF, tuttavia, proprio perché triennale, potrebbe essere un'ottima alternativa a quell'annosa precarietà annuale che spesso condiziona la programmazione di un'istituzione scolastica. Al PTOF si lega indissolubilmente il sistema di assunzione del personale docente, che muta radicalmente.

In ossequio alla suddetta legge, al Dirigente spetta la gestione del personale docente, che verrà assegnato all'organico dell'autonomia (o all'organico

potenziato) che non ha titolarità dell'insegnamento, ma che effettua sostituzioni o attua i progetti definiti nel PTOF. Essendo il PTOF di durata triennale, va da sé che triennale sarà la durata di sicurezza del posto che ha il docente inquadrato in questa maniera. In altri termini, gli insegnanti di nuova nomina, se sino ad oggi venivano destinati all'istituzione scolastica dall'amministrazione sulla scorta dei titoli e dei punteggi, a decorrere dall'A.S. 2016/17 saranno selezionati dal Dirigente scolastico, il quale verrà chiamato ad individuare il personale da assegnare ai posti dell'organico dell'autonomia con le modalità di cui ai commi da 79 a 83.

Tuttavia, se da un lato corrisponde a verità la circostanza che il Dirigente avrà "potere" di scelta (nel rispetto di criteri precisi ed ispirati alla massima trasparenza), dall'altro si osserva che la valutazione e, dunque la remunerazione del Dirigente sarà legata al risultato raggiunto, ossia il successo formativo degli allievi, che costituisce la stella cometa chiamata ad orientare e guidare l'intero percorso scolastico.

Molti esperti del settore ritengono che un'autonomia reale, per raggiungere i fini sperati, debba contemplare l'assunzione diretta di potestà e responsabilità, dunque in altri termini un sistema competitivo fra le scuole, libertà di selezione della scuola (sia essa statale o paritaria) da parte delle famiglie, gestione autonoma ma trasparente delle risorse economiche e del personale, controllo e valutazione interno alla scuola ed esterno ad opera di agenzie ad hoc. In fondo, solo con la pratica dell'autonomia ante e post L. n. 107/2015, si potranno ottenere risultati lusinghieri optando per una nuova e rivoluzionaria modalità di "fare scuola" da parte dei protagonisti della comunità scolastica.

3.1 La L. 107/2015: raffronti con il sistema previgente e i POF/PTOF nell'ottica del consolidamento della "autonomia scolastica"

Dopo questo breve, benché non esaustivo, *excursus* della suddetta legge, si intendono ora analizzare più nel dettaglio i commi 1, 2, 3, 4, 5, 6 e poi 22, 60, 61, 84, dedicati all'autonomia delle istituzioni scolastiche.

Al comma 1 si prescrive, quale indirizzo generale, di innalzare i livelli di istruzione e le competenze delle studentesse e degli studenti, di contrastare le diseguaglianze socio culturali e territoriali, per prevenire e recuperare l'abbandono e la dispersione scolastica, di affermare il ruolo della scuola nella società della conoscenza, di costruire curricoli coerenti con i nuovi stili di apprendimento, in coerenza con il profilo educativo, culturale e professionale degli ordini di scuola, di realizzare una scuola aperta, quale laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica, di partecipazione e di educazione alla cittadinanza attiva⁴⁷, di garantire il diritto allo studio e pari opportunità di successo formativo per gli studenti e l'educazione permanente per tutti i cittadini.

Il comma 2 anticipa la novità del Piano Triennale dell'Offerta Formativa, vero cuore dell'autonomia, predisposto ai sensi del comma 14, come era già, d'altronde, il POF del D.P.R. n. 275/99, di cui sopra; al comma 3 si dispone la valorizzazione delle potenzialità e degli stili di apprendimento nonché della comunità professionale scolastica con lo sviluppo del metodo cooperativo, nel rispetto della libertà di insegnamento, introducendo una evidente contraddizione, tra lo sviluppo del metodo cooperativo e la libertà

⁴⁷ Sul punto, cfr. C. DE LUCA, *Educare alla cittadinanza. Quale futuro?*, in G. SPADAFORA (a cura di), *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Carocci, Roma 2010.

di insegnamento. Le regole operative ribadiscono, a ben vedere, quanto già dettato dalla precedente normativa⁴⁸.

Due innovazioni meritano di essere evidenziate nell'ambito dei commi dedicati all'autonomia, e cioè il comma 5, che prescrive: «è istituito per l'intera istituzione scolastica, o istituto comprensivo, e per tutti gli indirizzi degli istituti secondari di secondo grado afferenti alla medesima istituzione scolastica l'organico dell'autonomia, funzionale alle esigenze didattiche, organizzative e progettuali delle istituzioni scolastiche come emergenti dal piano triennale dell'offerta formativa predisposto ai sensi del comma 14. I docenti dell'organico dell'autonomia concorrono alla realizzazione del piano triennale dell'offerta formativa con attività di insegnamento, di potenziamento, di sostegno, di organizzazione, di progettazione e di coordinamento». Tale comma annulla una delle anomalie di gestione croniche della scuola secondaria di secondo grado, disponendo che l'organico dell'autonomia è unico «per tutti gli indirizzi degli istituti secondari di secondo grado afferenti alla medesima istituzione scolastica» ed è unico «per l'intera istituzione scolastica o istituto comprensivo». La

⁴⁸ In particolare, le disposizioni di cui al comma 3, sono incentrate su: a) l'articolazione modulare del monte orario annuale di ciascuna disciplina, ivi compresi attività e insegnamenti interdisciplinari; b) il potenziamento del tempo scolastico anche oltre i modelli e i quadri orari, nei limiti della dotazione organica dell'autonomia di cui al comma 5, tenuto conto delle scelte degli studenti e delle famiglie; c) la programmazione plurisettimanale e flessibile dell'orario complessivo del curriculum e di quello destinato alle singole discipline, anche mediante l'articolazione del gruppo classe non sono altro che la parafrasi delle opportunità, largamente inattuata, offerte dagli articoli 4 e 5 del D.P.R. n. 275/1999 e, quanto al "potenziamento" dell'offerta formativa, dall'articolo 9. La stessa previsione dell'apertura della comunità scolastica al territorio (commi 22, 60 e 61) trova, peraltro, ampio rilievo nel pienamente vigente D.P.R. 10 ottobre 1996, n. 567 recante "Regolamento recante la disciplina delle iniziative complementari e delle attività integrative nelle istituzioni scolastiche", sin dalle finalità scolpite nell'articolo 1 e nelle modalità, elencate all'articolo 2, che esplicitamente (comma 3) richiamano «orari non coincidenti con quelli delle lezioni e, ove possibile, nei giorni festivi e nel periodo di interruzione estiva».

novità assoluta è rappresentata dal PTOF, una sorta di bilancio sociale dell'istituzione scolastica. Un'ulteriore notazione merita il comma 84, in ossequio al quale il Dirigente scolastico, nell'ambito dell'organico dell'autonomia e delle risorse, anche logistiche, disponibili, potrà ridurre il numero di alunni e di studenti per classe come già previsto d'altronde dal D.P.R. 20 marzo 2009, n. 81, allo scopo di migliorare la qualità didattica anche in rapporto alle esigenze formative degli alunni con disabilità.

L'autonomia scolastica ha quale effetto istantaneo quello di consentire alle scuole di personalizzare la propria offerta formativa. Per progettazione del curriculum si fa riferimento, in altre parole, al programmare cosa, quando e come sviluppare l'attività scolastica. Come anticipato poc'anzi, è lo Stato che deve fissare i criteri e gli obiettivi dell'attività formativa; la scuola "autonoma" è chiamata ad articularli in percorsi coerenti e produttivi. Quanto precede segna il passaggio dall'apprendimento di conoscenze alla maturazione di competenze (cd. didattica per competenze)⁴⁹.

Questa capacità di progettazione curricolare che, secondo il legislatore, la scuola deve dimostrare di avere, serve a uno scopo preciso: quello di far maturare competenze, sviluppare abilità e costruire conoscenze spendibili nel mondo reale. L'autonomia scolastica è, infatti, secondo il D.P.R. n. 275/1999, lo strumento che le scuole hanno a disposizione per «garantire il successo formativo degli studenti» ed essere, quindi, realmente efficaci, ossia capaci di formare, più che di istruire.

⁴⁹ Ma se il concetto di competenza ha matrice europea (sono del 2006 le "Raccomandazioni" europee per lo sviluppo di competenze per l'apprendimento permanente, poi recepite dall'Italia l'anno successivo e implementate con le Indicazioni Nazionali e Linee Guide dei vari ordini e gradi del nostro ordinamento scolastico), è attraverso le cosiddette "quote dell'autonomia" (e poi con gli "spazi di flessibilità" degli Istituti Tecnici e Professionali) che le scuole hanno la possibilità di personalizzare il proprio curriculum, destinando una quota di ore settimanali a una materia piuttosto che ad un'altra.

L'autonomia delle scuole trova la propria concretizzazione nel POF, il documento in cui viene delineato il curriculum della scuola. La legge dell'autonomia prevedeva, infatti, che il Collegio dei Docenti annualmente redigesse (e che il Consiglio d'Istituto, poi, adottasse) un Piano dell'Offerta Formativa (POF). La legge 107/2015 (comma 14) ha creato il piano triennale (PTOF) ed ha modificato i poteri del Dirigente scolastico, al quale viene attribuita la potestà di decretare le linee guida della stesura del PTOF (che viene elaborato dal Collegio e poi approvato dal Consiglio)⁵⁰.

Nella L. n. 107/2015 tutto ciò ha trovato concreta attuazione nel progetto di "alternanza scuola-lavoro", che rappresenta una delle prerogative più interessanti della riforma e che sarà oggetto di un analitico approfondimento nel prosieguo della trattazione.

3.2 Formazione e lavoro: prospettive pedagogiche

Il problema del lavoro e del suo valore pedagogico assurge, oggi, a questione di fondamentale importanza all'interno del sistema scolastico e formativo nazionale, anche alla luce dei rilievi che sovente le istituzioni europee

⁵⁰ È il Ministero che è chiamato a stabilire gli obiettivi da raggiungere al termine di ciascun percorso formativo, onde garantire omogeneità di risultati in ogni scuola d'Italia: pertanto, nel curriculum obbligatorio le scuole inseriscono nel PTOF una quota definita a livello nazionale, e una (detta, appunto, dell'autonomia) riservata ai singoli istituti, ai quali è demandata la scelta circa l'integrazione della propria offerta. In ciò consiste l'autonomia: tale libertà dovrebbe essere sfruttata dalle scuole al fine di valorizzare le identità locali e legare gli istituti scolastici al territorio. Attraverso strumenti e istituti come il RAV, l'INVALSI e il Sistema Nazionale di Valutazione, si garantisce omogeneità e si vincolano gli spazi di autonomia concessi ad un monitoraggio interno ed esterno dell'azione formativa. L'autonomia non è fine a se stessa, bensì strumentale alla realizzazione degli obiettivi del sistema nel suo complesso. Plasmando i propri interventi al contesto e alle caratteristiche degli alunni, monitorando e autovalutandosi per, poi, farsi valutare, la scuola potrà dare risposte concrete alla domanda delle famiglie ed alle esigenze produttive del territorio, così adempiendo all'art. 1 del D.P.R. n. 275/1999, ovvero a garantire il «successo formativo».

muovono al sistema italiano e, più in generale, ai Paesi dell'Unione. Ed infatti, l'Unione Europea ha spronato gli Stati membri ad adottare politiche idonee ad accrescere le opportunità formative/lavorative degli studenti nonché ad ideare strumenti in grado di offrire ai giovani la possibilità di costruire un progetto di studio e di lavoro concreto per il futuro. In altri termini, bisogna pensare ad una cultura del lavoro che cresca di pari passo con i percorsi di istruzione e formazione, puntando sulle potenzialità dell'alternanza formativa⁵¹.

Il vero problema della scuola italiana è, infatti, rappresentato dalla distanza con il mondo del lavoro, ciò che ha impedito ed impedisce rapporti di interazione con il mondo produttivo. L'attenzione, invece, dovrebbe essere incentrata su una reale e fruttuosa "alternanza fra esperienze di studio ed esperienze di lavoro"⁵². In questa direzione, è evidente la necessità di aprire la scuola alla vita concreta e di considerare il lavoro manuale come strumento per lo sviluppo "integrale ed integrato" della persona⁵³. La scuola

⁵¹ *Costruire insieme l'alternanza scuola-lavoro. Il documento per la discussione*, in <http://www.edscuola.eu/wordpress/wp-content/uploads/2013/04/costruire-insieme-lalternanza-2203.pdf>

⁵² Cfr. G. ZAGO, *Scuola e cultura del lavoro: uno sguardo storico*, Congresso Nazionale ASPEI, Educazione Formazione Lavoro. Questioni e prospettive, Roma 3-5 aprile 2014. "Superare la divisione fra 'studio' e 'lavoro', come momenti distinti e differenziati, diviene esigenza fondamentale di un modello formativo che si proponga di rendere l'individuo consapevole e capace di controllo nei confronti della realtà in cui opera e con cui interagisce" (M. BRIGIDA, A. DEGLI ESPOSTI, F. LOMBARDO, *L'alternanza studio – lavoro. Progettazione e gestione di un percorso didattico*, Zanichelli, Bologna, 1992, p. 11).

⁵³ Sul punto, è illuminante il pensiero di J. Dewey, il quale afferma che "è sottinteso che bisogna compiere una certa quantità di lavoro. Gli esseri umani devono vivere, e procurarsi le risorse della vita non si può senza lavoro. Anche se insistiamo che gli interessi che riguardano il guadagnarsi da vivere sono soltanto materiali e perciò intrinsecamente inferiori a quelli connessi al godimento del tempo libero dal lavoro, [...] non ne consegue che vada trascurato il genere di educazione che allena gli uomini per le occupazioni utili" (A. Granese (ed.), J. DEWEY *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1992, p. 138). Ed ancora sul punto, G. BERTAGNA osserva che la gente: "imparava a scuola cose che non solo non applicava nella vita, ma nemmeno riusciva a

del lavoro, pertanto, può e dovrebbe tramutarsi non in una semplice scuola dei mestieri, ma in una “scuola delle vocazioni”, all’interno della quale creare competenze e professionalità, una scuola che sia in grado di educare e di sviluppare le potenzialità e le attitudini di ciascuno⁵⁴.

Lungo la direzione tracciata, la valorizzazione dell’alternanza formativa non può che essere basata sulle interrelazioni fra le scelte educative della scuola, i fabbisogni professionali delle aziende ed i bisogni formativi degli studenti, ciò che consentirebbe – nell’attuale contesto – l’inserimento degli studenti all’interno del sistema aziendale già prima della conclusione del percorso scolastico (alternando la frequenza scolastica con la formazione ed il lavoro nell’impresa)⁵⁵. Richiamando una sapiente riflessione, si può affermare che la “formazione può contribuire a ridimensionare il primato del business e della produttività per rivalutare quello della qualità della vita, prima ancora che del lavoro in sé”⁵⁶.

In altri termini, separare la formazione dal contesto lavorativo significherebbe esclusivamente erogare (in)formazione di carattere teorico,

*vedere e trovare nel mondo che lo circondava, tanto le risultavano estranee. [...] Una scuola programmaticamente sempre più distante dalla vita. Quasi altro da essa [...] Un obbligo più che un piacere; un vincolo più che una possibilità” (G. BERTAGNA, *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2006, p. 12).*

⁵⁴ Cfr. G. ALESSANDRINI – M.L. DE NATALE, *Il dibattito sulle competenze: quale prospettiva pedagogica?*, Pensa Multimedia, Lecce, 2015; cfr. G. ALESSANDRINI – C. PIGNALBERI, *Le sfide dell’educazione oggi*, Pensa Multimedia, Lecce, 2012.

⁵⁵ G. COLOGGI, *Apprendistati in azienda per studenti. Alternanza scuola-lavoro per inserirsi nel mondo professionale*, in “La Sicilia”, 5 giugno 2014, p. 8. Secondo Gardner teoria e pratica si coniugano dove “la mente disciplinare rappresenta un modo peculiare di guardare il mondo, che caratterizza ogni singola professione ma al contempo risponde ad un buon lavoro che può essere altamente disciplinato ma che deve anche essere responsabile e deve far star bene” cfr. H. GARDNER, *Cinque chiavi per il futuro*, Feltrinelli, Milano, 2011.

⁵⁶ N. DENTAMARO, *La Società della decrescita spiegata da Serge Latouche. Intervista a Serge Latouche*, in “Teatri della diversità”, anno 14, n. 48, gennaio 2009, p. 5.

che porterebbe ad una improduttiva, ancor prima che sbagliata, separazione fra teoria, pratica e tecnica.

Occorre, come affermato da Giuseppe Bertagna, “*cambiar paradigma pedagogico dell’apprendimento, e passare da una scuola parlata e seduta ad una scuola riflessivamente agita, in movimento e produttiva*”⁵⁷, elaborando altresì un progetto in alternanza idoneo a valorizzare integralmente il processo formativo⁵⁸.

Ciò è necessario anche per diffondere tra i giovani la cultura della dignità del lavoro, che non solo involge l’importante questione, trattata in questa sede, della formazione tesa a garantire l’ingresso nel modo del lavoro e non ai margini dello stesso, ma riguarda l’identità stessa dell’individuo, la sua capacità di riconoscersi nell’attività che svolge e trarne benefici legati non solo alla capacità reddituale, ma anche alla gratificazione personale.

Al fine di comprendere al meglio il rapporto che lega educazione, istruzione e formazione, è inevitabile prendere le mosse dalla legge 30/2000 che, all’art. 1, co. 1, parla di “sistema educativo di istruzione e formazione”. Anche nel prosieguo, la legge presuppone che, mentre l’istruzione e la formazione siano due dimensioni diverse, entrambe siano educative e debbano costituire un “sistema educativo”.

L’art. 68, co. 1, della legge 144/99, istituendo l’obbligo di frequenza di attività formative sino al compimento del 18° anno, parla di “sistema della formazione professionale regionale” come uno dei percorsi all’interno dei quali i giovani possono espletare tale obbligo. L’art. 3, punto n) dell’art. 117

⁵⁷ G. BERTAGNA, *Pensiero manuale*, cit., p. 107.

⁵⁸ S. SCHUTZ, *Saggi sociologici*, Utet, Torino, 1979, p. 186, ove l’A. afferma che: “il lavorare è costituito dall’azione nel mondo esterno basata su un progetto e caratterizzata dall’intenzione di portare a compimento lo stato progettato attraverso movimenti corporei”.

della Costituzione, introdotto con la legge 18 ottobre 2001, n. 3, introduce una distinzione fra ‘istruzione’, collocata a legislazione concorrente fra Stato e Regioni, e ‘istruzione e formazione professionale’, che è di esclusiva legislazione regionale.

Istruzione e formazione sono anche due processi unitari e sempre integrati. In primo luogo, perché nessuno è in grado di elaborare teoria senza tecnica, e nessuno può produrre nulla se non concepisce idee e non ha conoscenze da concretizzare. La società globale della conoscenza, del resto, ha esaltato questa connessione e ha reso inservibili le artificiose separazioni del passato tra sapere e lavoro, tra istruzione da una parte e istruzione/formazione professionale dall'altra⁵⁹. Tali rapporti non possono essere ‘meccanici’, ma devono essere orientati ad una maggiore flessibilità e reciprocità.

In secondo luogo, perché entrambi i processi sono chiamati ad essere educativi, in quanto sia l'uno che l'altro debbono promuovere, nel modo più armonico ed integrato, le dimensioni della personalità di ciascuno⁶⁰.

⁵⁹ L'art. 1, co. 2, della L. n. 845/1978 recita: “la formazione professionale è strumento della politica attiva del lavoro, si svolge nel quadro degli obiettivi della programmazione economica e tende a favorire l'occupazione, la produzione e l'evoluzione dell'organizzazione del lavoro in armonia con il progresso scientifico e tecnologico”. La formazione professionale risulta ancora più ribadita dagli interventi normativi e concertativi che l'hanno interessata nell'ultimo decennio del secolo. Il segno è che tali interventi riformatori sono scaturiti da accordi tra le parti sociali, sindacati e Confindustria, o da provvedimenti legislativi esplicitamente legati alla politica economica, mai alle politiche dell'educazione (Cfr. G. BERTAGNA, *Per un recupero della cultura dell'istruzione e formazione tecnico-professionale*. Disponibile su http://www.edscuola.it/archivio/ped/formazione_duale2.html

⁶⁰ Cfr. G. BERTAGNA, *Rapporto finale del Gruppo ristretto di lavoro costituito con d. m. 18 luglio 2001, n. 672*, MIUR, 2001, tratto da http://adapt.it/adapt-indice-a-z/wp-content/uploads/2013/09/rapp_bertagna_2001.pdf.

3.3 Orientamento scolastico e fabbisogni professionali nella “Buona Scuola”

All'interno del testo programmatico su “La Buona Scuola” si riconosce l'importanza della relazione intercorrente fra attività di orientamento e mercato del lavoro. Tale principio viene riversato nella Legge 107/2015, laddove l'orientamento scolastico acquista notevole importanza. Ad esempio, la lettera *s* dell'articolo 1 comma 7, “invita” le scuole a mettere in atto un “sistema di orientamento” tra le attività primarie su cui identificare i fabbisogni di posti in organico dell'autonomia, per progetti di potenziamento dell'attività formativa. Di fianco all'orientamento, alla lettera *o*, è richiamata l'alternanza scuola-lavoro, sulla quale ci si soffermerà più diffusamente *infra*.

La lettera della norma, anche in considerazione degli elementi che vengono valorizzati – tra cui competenze linguistiche, informatiche, apertura della scuola al territorio – va nella direzione di una maggiore apertura delle attività scolastiche (che confluiranno all'interno del piano dell'offerta formativa triennale) verso la realtà esterna e le esigenze delle imprese, come avvalorato dalla possibilità offerta agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado, di personalizzare il *curriculum* (con ciò attuando concretamente quei principi di autonomia e flessibilità cui tende la riforma). Ciò a beneficio degli studenti, che possono “orientarsi” al meglio, sfruttando al massimo gli strumenti messi a disposizione dall'istituzione scolastica.

In proposito, il profilo che lo studente andrà a costruire rappresenterà il biglietto da visita con il quale presentarsi sul mercato del lavoro, dunque la base per il proprio orientamento in uscita.

Ed ancora. Al comma 41⁶¹ (incentrato sull'alternanza scuola-lavoro), si evidenzia la stretta correlazione fra alternanza ed orientamento, essendo contemplata la facoltà, per il dirigente scolastico, di firmare apposite convenzioni con enti pubblici e privati “...finalizzate a favorire l'orientamento scolastico e universitario dello studente”.

Ma facciamo un passo indietro, anche al fine di comprendere a fondo come si è arrivati all'alternanza scuola-lavoro, così come concepita all'interno della L. 107/2015, attraverso una ricostruzione storico-normativa dei vari passaggi succedutisi nel corso degli anni.

Per vero, il tema dell'alternanza scuola-lavoro è stato oggetto di intervento normativo, a partire dall'art. 4 della legge delega n. 53/2003, che ha introdotto l'alternanza come modalità di realizzazione dei percorsi del secondo ciclo. Successivamente, il Decreto legislativo n. 77/2005⁶² ha

⁶¹ Legge 107/2015, art. 1 Comma 41: “A decorrere dall'anno scolastico 2015/2016 istituito presso le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura il registro nazionale per l'alternanza scuola-lavoro. Il registro è istituito d'intesa con il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, sentiti il Ministero del lavoro e delle politiche sociali e il Ministero dello sviluppo economico e consta delle seguenti componenti: a) un'area aperta e consultabile gratuitamente in cui sono visibili le imprese e gli enti pubblici e privati disponibili a svolgere i percorsi di alternanza. Per ciascuna impresa o ente il registro riporta il numero massimo degli studenti ammissibili nonché i periodi dell'anno in cui è possibile svolgere l'attività di alternanza; b) una sezione speciale del registro delle imprese di cui all'articolo 2188 del codice civile, a cui devono essere iscritte le imprese per l'alternanza scuola-lavoro; tale sezione consente la condivisione, nel rispetto della normativa sulla tutela dei dati personali, delle informazioni relative all'anagrafica, all'attività svolta, ai soci e agli altri collaboratori, al fatturato, al patrimonio netto, al sito internet e ai rapporti con gli altri operatori della filiera delle imprese che attivano percorsi di alternanza”.

⁶² Il Decreto legislativo n. 77/2005 ha introdotto la possibilità, per gli alunni della secondaria superiore di età compresa fra i 15 ed i 18 anni, di realizzare i corsi del secondo ciclo, in parte o per intero, in alternanza scuola-lavoro, come modalità del percorso formativo progettata, attuata, verificata e valutata dall'istituzione scolastica o formativa. A tal fine, è prevista la sottoscrizione di convenzioni o accordi con imprese e associazioni di categoria disposte ad accogliere gli studenti, per periodi di apprendimento al lavoro, senza che ciò implichi la costituzione di un rapporto individuale di lavoro.

disciplinato l'alternanza come metodologia didattica del sistema dell'istruzione, onde permettere agli studenti che hanno compiuto il 15° anno di età di realizzare gli studi del secondo ciclo, anche alternando periodi di studio e di lavoro, con finalità di orientamento professionale e di acquisizione di competenze spendibili sul mercato del lavoro.

Più in particolare, l'alternanza scuola-lavoro è configurata come un percorso articolato in moduli di formazione, sia in aula che in azienda: i primi si svolgono presso qualsiasi scuola secondaria di 2° grado e sono finalizzati all'acquisizione di conoscenze generali; i secondi si tengono in collaborazione con l'azienda e hanno lo scopo di far conseguire conoscenze e competenze di base e professionali che permettano allo studente di avere un ruolo attivo all'interno del contesto socio-lavorativo.

L'alternanza scuola-lavoro, nelle diverse modalità di realizzazione, è un'occasione di formazione, nonché un metodo di apprendimento, che permette agli studenti di costruire un percorso in cui si integrano attività formative di aula e/o di laboratorio con esperienze svolte in contesti lavorativi e imprenditoriali.

I percorsi di alternanza scuola-lavoro si concretizzano mediante metodologie volte a sviluppare, con precipuo riguardo alle attività e agli insegnamenti di indirizzo, competenze basate sulla didattica di laboratorio, l'analisi e la risoluzione dei problemi.

I arricchiti percorsi permettono agli studenti di entrare direttamente in contatto con la realtà lavorativa, facilitando la misurazione delle competenze acquisite, l'orientamento rispetto alle proprie attitudini, sfruttando l'utilizzo di modelli e linguaggi specifici che avvantaggiano la connessione con il mondo del lavoro.

Stage, tirocini⁶³ e alternanza scuola-lavoro sono, dunque, strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio⁶⁴.

In proposito, giova sottolineare come un notevole impulso a nuove esperienze di connessione tra Scuola e mondo del lavoro è contenuto nei regolamenti di riordino degli istituti di secondo grado, emanati in base alla Riforma Gelmini e contenuti nei d.p.r. n. 87, 88, 89 del 2010, riguardanti, rispettivamente, gli Istituti professionali, gli Istituti tecnici ed i Licei.

Tali regolamenti, in ossequio al d. lgs. 77/2005, hanno previsto, a decorrere dall'anno scolastico 2010-2011, un ricorso più frequente all'alternanza scuola-lavoro quale metodo da immettere nella didattica curriculare dei vari

⁶³ Circolare ministeriale n. 24 del settembre 2011: i tirocini curricolari vengono definiti «tirocini formativi e di orientamento inclusi nei piani di studio delle Università e degli istituti scolastici sulla base di norme regolamentari ovvero altre esperienze previste all'interno di un percorso formale di istruzione o formazione, la cui finalità non sia direttamente quella di favorire l'inserimento lavorativo, bensì quella di affinare il processo di apprendimento e di formazione con una modalità di cosiddetta alternanza. In altri termini [...] sono esclusi dall'intervento [dell'art. 11 del d.l. n. 138/2011] i tirocini promossi da soggetti e istituzioni formative a favore dei propri studenti e allievi frequentanti, per realizzare momenti di alternanza». Il documento elaborato dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali è dunque preciso nell'indicare i confini di cosa si debba intendere come tirocinio curricolare, riconoscendo la regolamentazione dello stesso alle istituzioni formative. La circolare ministeriale, tuttavia, aggiunge altri elementi chiarificatori. Sul punto, cfr. U. BURATTI, S. CAROLI, E. MASSAGLI (a cura di), *Gli spazi per la valorizzazione dell'alternanza scuola-lavoro - Il contesto nazionale e le peculiarità del sistema toscano*, ADAPT University Press, 2015; nonché E. CARMINATI, S. FACELLO, M. TIRABOSCHI, *Le linee guida sui tirocini formativi e di orientamento*, in M. MAGNANI, M. TIRABOSCHI (a cura di), *La nuova riforma del lavoro. Commentario alla legge 28 giugno 2012, n. 92 recante disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*, Giuffrè, 2012. Inoltre una prima analisi sull'attuazione delle linee-guida previste dalla l. n. 92/2012 è presente in G. BERTAGNA, U. BURATTI, F. FAZIO, M. TIRABOSCHI (a cura di), *La regolazione dei tirocini formativi in Italia dopo la legge Fornero. L'attuazione a livello regionale delle Linee-guida 24 gennaio 2013: mappatura e primo bilancio*, ADAPT University Press, 2013.

⁶⁴ D.P.R. 15 marzo 2010, n. 88 - regolamento sul riordino degli istituti tecnici pubblicato sul supplemento ordinario della G.U. n. 137 del 15 giugno 2010.

istituti, con lo scopo di agevolare gli studenti nel conseguimento di competenze e professionalità utili alla transizione nel mondo del lavoro oppure all'accesso agli studi superiori.

Nei Licei l'alternanza ed i tirocini rappresentano una possibilità reale, che si aggiunge all'attivazione di moduli o iniziative di studio-lavoro per progetti; negli Istituti tecnici stage, tirocini e alternanza scuola-lavoro rappresentano “strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio”; per le ultime due classi degli Istituti professionali, l'alternanza costituisce un obbligo⁶⁵.

Inoltre, la legge 128/2013 ha sigillato la realizzazione di un programma sperimentale nel triennio 2014-2016 per lo svolgimento di periodi di formazione in azienda per gli studenti degli ultimi due anni delle scuole secondarie di secondo grado⁶⁶.

In particolare, gli Istituti tecnici superiori⁶⁷ e i corsi di Istruzione e Formazione tecnica⁶⁸ superiore risultano limitati dalla lentezza della burocrazia e dalla superfetazione normativa che ostacola il pieno

⁶⁵ <http://www.indire.it/scuolalavoro>

⁶⁶ Cfr. relazione progetto PON-FSE, Supporto alla Transnazionalità, “*La transizione scuola-lavoro nelle politiche di orientamento per i giovani*”, Italia Lavoro, giugno 2014, consultabile su http://www.italialavoro.it/wps/wcm/connect/2f1fe279-6b15-4d2d-b563-1258cc60fea6/Report+transizione+30giu14_DEF.pdf?MOD=AJPERES

⁶⁷ Nel 1970, sono stati istituiti dallo Stato sette istituti tecnici con sperimentazione di formazione tecnica superiore. Questi istituti, a causa di inerzie burocratiche e della contrapposizione fra Stato e Regioni in materia di formazione professionale, non riuscirono a svilupparsi. Nel 2008, lo Stato dà vita (L. n. 40 del 2007) agli Istituti tecnici superiori (ITS), con la finalità di mettere a disposizione percorsi di formazione tecnica superiori in settori di preminente importanza, quali ad esempio tecnologie dell'informazione, della comunicazione, etc.

⁶⁸ Gli IFTS (corsi post-secondari di istruzione e formazione tecnica superiore) sono stati istituiti dal ministro Berlinguer con la legge 144/1999. Tali istituti sono promossi da Regioni, scuole statali e università e viene loro demandato il compito di offrire percorsi formativi funzionali alle esigenze del mondo del lavoro in relazione al territorio di riferimento.

sfruttamento del relativo potenziale. Ed invero, essi potrebbero rappresentare, unitamente all'apprendistato, il punto di partenza per dar vita a processi educativi di pari valore e dignità rispetto a quelli universitari, così da porre le basi per l'avvio di un reale pluralismo, che dovrebbe condurre gli studenti a scelte libere e ponderate in relazione alle modalità e tipologia di formazione da intraprendere, nel rispetto delle proprie inclinazioni e dei propri interessi.

In altri termini, puntando sull'alternanza formativa (nella specie, alternanza scuola-lavoro) all'interno degli ITS e IFTS, si potrebbe creare un circuito virtuoso in grado di valorizzare le potenzialità del giovane ed affinarne altresì l'abilità nel lavoro manuale⁶⁹.

Più nello specifico, tali istituti – ricorrendo ad attività di laboratorio, stage ed apprendistato – hanno l'obiettivo di dar vita ad un percorso formativo imperniato sul produrre, sull'operare e sul costruire, così conferendo alla lezione teorica una valenza pratica, correlata alle dinamiche lavorative. L'obiettivo finale, in concreto, sarà dunque quello di valorizzare il lavoro come attività curriculare, dando così attuazione al principio pedagogico dell'alternanza formativa.

La legge 107/2015 disciplina l'ASL ai commi 33-43, che da un lato innovano alcuni aspetti rilevanti, dall'altro ne confermano sostanzialmente l'impianto di base. In particolare, viene incrementata la durata obbligatoria dei periodi di alternanza: almeno 400 ore nel triennio degli Istituti Tecnici e Professionali e 200 nei Licei.

⁶⁹ Sulla scorta del principio pedagogico dell'alternanza formativa, l'alternanza scuola-lavoro è disciplinata dal d. lgs. 77/2005 quale metodologia didattica che permette ai giovani, che hanno compiuto il 15° anno di età, di realizzare il proprio percorso formativo alternando periodo di studio e di lavoro.

Le nuove regole appaiono ispirarsi ad un modello di successo quale quello degli Istituti Tecnici Professionali (ITS), ossia istituti aventi una specializzazione tecnologica, che rappresentano con gli IFTS il segmento di formazione terziaria non accademica, chiamati a far fronte alla richiesta di competenze tecnologiche e altamente specialistiche.

Rispetto al quadro normativo previgente, dunque, grazie alla portata della riforma alcuni aspetti vengono semplificati, consentendo sia una maggiore uniformità della *governance* sia una maggiore flessibilità nella connessione con le filiere territoriali.

In definitiva, l'alternanza scuola-lavoro rappresenta una grandissima opportunità per il valore educativo e formativo che incarna, contribuendo al rafforzamento della cultura del lavoro, al superamento della dicotomia fra formazione e lavoro, alla valorizzazione dell'azienda quale centro di apprendimento. Ed ancora, essa è strumento per potenziare i saperi disciplinari, per ottenere competenze chiave, sviluppare l'orientamento, aumentare l'occupazione garantendo reali e concrete opportunità di lavoro, così favorendo un'adeguata conoscenza degli sbocchi occupazionali⁷⁰.

⁷⁰ Cfr. M.F. ACCORSI, *Alternanza scuola lavoro e apprendistato*, in *Check up alla scuola che riparte* in *Voci della Scuola*, Tecnodid, n. 4/2013 - n. 6/2014.

CAPITOLO II

ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO: LA NUOVA METODOLOGIA DIDATTICA PER LA VALORIZZAZIONE DELLE COMPETENZE ALLA LUCE DELLA RIFORMATA CORNICE LEGISLATIVA

Sommario: 1. Evoluzione e consolidamento dell'alternanza scuola-lavoro come metodologia didattico-formativa; 2. Alternanza scuola-lavoro alla luce della "Buona Scuola"; 3. Obiettivi dell'alternanza scuola lavoro; 4. Alternanza scuola lavoro nella dimensione Europa 2020; 5. Progettazione dei percorsi di alternanza scuola lavoro; 6. Percorso di alternanza e offerta formativa dell'istituzione scolastica; 7. Programmazione dell'alternanza verso il *curriculum* integrato; 8. Valorizzazione dello studente e personalizzazione dei percorsi di alternanza; 9. Certificazione delle competenze a seguito dell'esperienza di alternanza scuola-lavoro; 10. Alternanza scuola-lavoro e apprendistato: differenze, analogie e sistema duale; 11. *Learning by doing*: Impresa Formativa Simulata; 12. Altre esperienze di alternanza scuola-lavoro: Bottega-scuola, Scuola-impresa e Buone pratiche.

* * *

1. Evoluzione e consolidamento dell'alternanza scuola-lavoro come metodologia didattico-formativa

L'alternanza scuola-lavoro ha avuto il suo primo ingresso nel sistema educativo-scolastico italiano con la legge 28 marzo 2003, n. 53 che ha previsto la possibilità per i giovani che abbiano compiuto il quindicesimo anno di età di svolgere l'intera formazione dai 15 ai 18 anni "attraverso l'alternanza di periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica, sulla base di convenzioni con imprese o con le

rispettive associazioni di rappresentanza o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con enti, pubblici e privati, inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di tirocinio che non costituiscono rapporto individuale di lavoro” (art. 4.).

Tale disposizione ha avuto il pregio di individuare sin da subito nell’alternanza formativa non un nuovo strumento bensì una nuova “modalità” didattica caratterizzata da un “metodo”⁷¹, definibile come «una strategia metodologica che consente di realizzare un percorso formativo coerente e compiuto nel quale si integrano reciprocamente attività formative di aula, di laboratorio ed esperienze di lavoro svolte nella concreta realtà di impresa»⁷².

Il successivo D. Lgs. 15 aprile 2005, n. 77, ha definito l’alternanza quale metodo di realizzazione dei corsi del secondo ciclo per assicurare ai giovani, l’acquisizione non solo delle conoscenze di base, ma anche delle competenze spendibili nel mercato del lavoro. Gli studenti interessati possono presentare la richiesta di svolgere, sotto la responsabilità dell’istituzione scolastica o formativa, il percorso formativo prescelto alternando periodi in aula e in contesti lavorativi, nel rispetto del medesimo profilo educativo del corso di studi ordinario.

L’alternanza scuola lavoro viene presentata come una metodologia didattica in cui il giovane mantiene lo *status* di studente e la scuola assume, insieme all’azienda prescelta per il percorso formativo, la responsabilità educativa –

⁷¹ Cfr. U. BURATTI, S. CAROLI, E. MASSAGLI (a cura di), *Gli spazi per la valorizzazione dell’alternanza scuola-lavoro - Il contesto nazionale e le peculiarità del sistema toscano*, ADAPT University Press, 2015

⁷² D. NICOLI, *Istruzione e formazione tecnica e professionale in Italia. Il valore educativo e culturale del lavoro*, LAS, 2011, p. 128; per una ricostruzione scientifica si veda G. BERTAGNA (a cura di), *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, 2004.

senza che si instauri alcun rapporto di lavoro tra studente e azienda ospitante.

In seguito, i regolamenti emanati con i DD.PP.RR. nn. 87, 88 e 89 del 2010, riguardanti i nuovi ordinamenti degli istituti professionali, degli istituti tecnici e dei licei ⁷³, le “Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento, secondo biennio e quinto anno” degli istituti tecnici e istituti professionali⁷⁴ e le “Indicazioni nazionali” dei percorsi liceali ⁷⁵ hanno confermato il

⁷³ Più precisamente:

- per gli istituti professionali, il d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87 prevede che “I percorsi (...) si sviluppano soprattutto attraverso metodologie basate su: la didattica di laboratorio, anche per valorizzare stili di apprendimento induttivi; l’orientamento progressivo, l’analisi e la soluzione dei problemi relativi al settore produttivo di riferimento; il lavoro cooperativo per progetti; la personalizzazione dei prodotti e dei servizi attraverso l’uso delle tecnologie e del pensiero creativo; la gestione di processi in contesti organizzati e l’alternanza scuola lavoro”.

- per gli istituti tecnici, il d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88 dispone che “Stage, tirocini e alternanza scuola lavoro sono strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio”.

- per i licei, il d.P.R. 15 marzo 2010, n. 89 così recita: “Nell’ambito dei percorsi liceali le istituzioni scolastiche stabiliscono, a partire dal secondo biennio, (...), specifiche modalità per l’approfondimento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze richieste per l’accesso ai relativi corsi di studio e per l’inserimento nel mondo del lavoro. L’approfondimento può essere realizzato anche nell’ambito dei percorsi di alternanza scuola-lavoro (...) nonché attraverso l’attivazione di moduli e di iniziative di studio-lavoro per progetti, di esperienze pratiche e di tirocinio”.

⁷⁴ Per entrambe le tipologie di istituti, le Direttive ministeriali n. 4 e n. 5 del 16 gennaio 2012 dedicano all’alternanza il paragrafo 2.2.2., mentre per i licei le Indicazioni nazionali prevedono che l’approfondimento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze richieste per l’accesso ai relativi corsi di studio e per l’inserimento nel mondo del lavoro può essere realizzato anche “nell’ambito dei percorsi di alternanza scuola-lavoro di cui al decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 77, nonché attraverso l’attivazione di moduli e di iniziative di studio-lavoro per progetti, di esperienze pratiche e di tirocinio”.

⁷⁵ Secondo le Indicazioni nazionali “Costituiscono dunque gli obiettivi fondamentali che le Istituzioni scolastiche sono chiamate non solo a raggiungere, ma ad arricchire in base alla propria storia, al collegamento col territorio, alle proprie eccellenze e alle professionalità presenti nel corpo docente, anche attraverso il pieno utilizzo degli strumenti previsti dal Regolamento di revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei: (...) i percorsi attivabili a partire dal secondo biennio “anche d’intesa con le università, con le istituzioni dell’alta formazione artistica, musicale e coreutica e

modello dell'alternanza scuola lavoro e consolidato il suo ruolo metodologico nel sistema educativo-formativo.

Il valore formativo dell'alternanza scuola lavoro viene individuato, in particolare, ne “l’acquisizione, lo sviluppo e l’applicazione di competenze specifiche previste dai profili educativi, culturali e professionali dei diversi corsi di studio”⁷⁶.

Il riordino degli istituti professionali ha contribuito all’affermazione dell’alternanza scuola-lavoro dato che quest’ultima, nel periodo di transizione tra il vecchio e il nuovo ordinamento degli istituti professionali, è stata utilizzata per sostituire integralmente l’area di professionalizzazione (cd. terza area). Il D.P.R. 87/2010, articolo 8, comma 3 ha infatti previsto, al posto della terza area, 132 ore di alternanza da organizzare nelle quarte e quinte classi dall’a.s.2010/11 e sino alla messa a regime del nuovo ordinamento dell’istruzione professionale (completato nell’a.s.2014/15). Tale disposizione che, seppure per un periodo limitato, ha reso obbligatorie le esperienze di alternanza scuola lavoro, ha segnato il primo cambiamento di rotta rispetto a quanto prospettato dall’articolo 4 della legge 53/2003, che poneva a base dell’alternanza la richiesta degli studenti⁷⁷.

L’alternanza scuola-lavoro assume, a seguito di tali interventi normativi, la veste di una vera e propria “attività”, al pari dei tirocini in precedenza

con quelle ove si realizzano i percorsi di istruzione e formazione tecnica superiore ed i percorsi degli istituti tecnici superiori”, finalizzati “all’approfondimento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze richieste per l’accesso ai relativi corsi di studio e per l’inserimento nel mondo del lavoro”, approfondimento che può essere realizzato anche “nell’ambito dei percorsi di alternanza scuola lavoro di cui al decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 77, nonché attraverso l’attivazione di moduli e di iniziative di studio-lavoro per progetti, di esperienze pratiche e di tirocinio”.

⁷⁶ Cfr. Direttive n. 4/2012 e n.5/2012 relative, rispettivamente, alle linee guida per il secondo biennio e il quinto anno degli istituti tecnici e degli istituti professionali.

⁷⁷ Cfr.MIUR,*Allegato Attività di alternanza scuola lavoro-Guida operativa per la scuola*, 24.11.2016,consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf.

adottati come dispositivi tecnici necessari per attuare proprio il metodo dell'alternanza formativa. Viene dunque fatto notare⁷⁸ come l'alternanza scuola-lavoro smette di essere una "metodologia" per diventare anch'essa uno "strumento" didattico, dato che secondo il D.P.R. 15 marzo 2010, n. 88, dedicato al riordino dell'istruzione tecnica «stage, tirocini e alternanza scuola lavoro sono strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio»⁷⁹.

Al di là delle definizioni normative, contributo fondamentale al consolidamento e alla diffusione della metodologia dell'alternanza scuola lavoro è contenuto nel D.L. 12 settembre 2013, n. 104, convertito dalla legge 8 novembre 2013, n. 128, che ha rafforzato la collaborazione, con finalità formative, tra scuola e mondo del lavoro, con l'obiettivo di facilitare e accelerare il legame scuola- lavoro, apprendimenti formali, non formali e informali, secondo tre direttrici principali:

- lo sviluppo dell'orientamento, rivolto a studenti iscritti all'ultimo anno per facilitare una scelta consapevole del percorso di studi e favorire la conoscenza delle opportunità e degli sbocchi occupazionali, anche allo scopo di realizzare le azioni previste dal programma europeo "Garanzia Giovani". I percorsi di orientamento prevedono anche giornate di

⁷⁸ Cfr. U. BURATTI, S. CAROLI, E. MASSAGLI (a cura di), *op. cit.*, p. 7: "La differenza definitoria non determina certamente una diminuzione del fenomeno; anzi, può paradossalmente incoraggiarne la diffusione, sebbene in una cornice giuridica ora ancor più labile, perché se l'alternanza scuola-lavoro è uno strumento di contatto tra giovane e attività produttiva (in senso ampio) non regolato da contratto di lavoro al pari del tirocinio, ma che comunque comporta lavoro, non si capisce a quale atto legislativo ci si debba richiamare allorquando nasca un qualsiasi dubbio sulla natura più o meno formativa della prestazione e quindi al suo diritto più o meno forte ad essere retribuita".

⁷⁹ Art. 5, comma 2, del d.P.R. 15 marzo 2010, n. 88, Regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133.

formazione in azienda per far conoscere il valore educativo e formativo del lavoro;

- la definizione dei diritti e dei doveri degli studenti della scuola secondaria di secondo grado impegnati in percorsi di alternanza scuola lavoro, ovvero in attività di stage, di tirocinio e di didattica in laboratorio, senza pregiudizi per la tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro;

- l'introduzione di misure per la formazione dei docenti, finalizzate all'aumento delle competenze per favorire i percorsi di alternanza scuola lavoro anche attraverso periodi di formazione presso enti pubblici o imprese.

Il suddetto provvedimento normativo, all'articolo 8-bis, ha, inoltre, introdotto un programma sperimentale relativo allo svolgimento di periodi di formazione in azienda per gli studenti degli ultimi due anni delle scuole secondarie di secondo grado, attraverso la stipulazione di contratti di apprendistato.

La definitiva sistematizzazione dell'alternanza scuola lavoro si ha con la legge 107/2015⁸⁰ che a partire dall'a.s. 2015/2016 ha previsto:

1. percorsi obbligatori di alternanza nel secondo biennio e nell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, con una differente durata complessiva rispetto agli ordinamenti: almeno 400 ore negli istituti tecnici e professionali e almeno 200 ore nei licei, da inserire nel Piano triennale dell'offerta formativa;

2. la possibilità di stipulare convenzioni per lo svolgimento di percorsi in alternanza anche con gli ordini professionali e con enti che svolgono attività

⁸⁰ Legge n. 107/2015, art. 1 commi 33-43.

affidenti al patrimonio artistico, culturale e ambientale o con enti di promozione sportiva riconosciuti dal CONI;

3. la possibilità di realizzare le attività di alternanza durante la sospensione delle attività didattiche e all'estero, nonché con la modalità dell'impresa formativa simulata;

4. l'emanazione di un regolamento con cui è definita la "Carta dei diritti e dei doveri degli studenti in alternanza scuola lavoro", con la possibilità, per lo studente, di esprimere una valutazione sull'efficacia e sulla coerenza dei percorsi con il proprio indirizzo di studio;

5. l'affidamento alle scuole secondarie di secondo grado del compito di organizzare corsi di formazione in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro, rivolti agli studenti inseriti nei percorsi di alternanza e svolti secondo quanto disposto dal d.lgs. 81/2008;

6. lo stanziamento di 100 milioni di euro annui per sviluppare l'alternanza scuola lavoro nelle scuole secondarie di secondo grado a decorrere dall'anno 2016. Tali risorse finanziano l'organizzazione delle attività di alternanza, l'assistenza tecnica e il monitoraggio dei percorsi;

7. l'affidamento al Dirigente scolastico del compito di individuare le imprese e gli enti pubblici e privati disponibili per l'attivazione di percorsi di alternanza scuola lavoro e di stipulare convenzioni finalizzate anche a favorire l'orientamento dello studente. Analoghe convenzioni possono essere stipulate con musei e altri luoghi della cultura, nonché con gli uffici centrali e periferici del Ministero per i beni e le attività culturali;

8. la stesura di una scheda di valutazione finale sulle strutture convenzionate, redatta dal dirigente scolastico al termine di ogni anno scolastico, in cui sono evidenziate le specificità del loro potenziale formativo e le eventuali difficoltà incontrate nella collaborazione;

9. la costituzione presso le Camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, a decorrere dall'a.s. 2015/16, del Registro nazionale per l'alternanza scuola lavoro, in cui sono visibili le imprese e gli enti pubblici e privati disponibili ad accogliere studenti per percorsi di alternanza (quanti giovani e per quali periodi).

Attualmente, l'alternanza scuola-lavoro è oggetto di studi e monitoraggio con l'intento di potenziare al massimo l'efficienza tale modalità didattica e realizzarne le relative finalità (per come descritte nel D.Lgs n.77/2005, art. 2). Queste ultime possono essere così individuate:

- 1) attuazione delle modalità di apprendimento flessibili e equivalenti sotto il profilo culturale ed educativo, rispetto agli esiti dei percorsi del secondo ciclo, che colleghino sistematicamente la formazione in aula con l'esperienza pratica;
- 2) arricchimento della formazione acquisita nei percorsi scolastici e formativi con l'acquisizione di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro;
- 3) favorire l'orientamento dei giovani per valorizzarne le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento individuali;
- 4) realizzazione di un organico collegamento delle istituzioni scolastiche e formative con il mondo del lavoro e la società civile, che consenta la partecipazione attiva nei processi formativi;
- 5) correlazione dell'offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio.

Dalla seppur breve analisi de percorso di evoluzione e consolidamento dell'alternanza, emerge che quest'ultimo segue il principio della congiunzione scuola-lavoro: il mondo della scuola e quello

dell'impresa/struttura ospitante non sono più considerati come realtà separate bensì integrate tra loro. Si è dunque sviluppato un approccio orientato alla consapevolezza che, per uno sviluppo coerente e pieno della persona, è importante ampliare e diversificare i luoghi, le modalità ed i tempi dell'apprendimento⁸¹.

Al superamento della disgiunzione tra momento formativo ed operativo, si aggiunge, dal punto di vista strettamente pedagogico-formativo, l'obiettivo di creare valore aggiunto alla persona, favorire la motivazione allo studio con nuovi stimoli non solo teorici, di aiutare i giovani nella scoperta delle vocazioni personali, degli interessi e degli stili di apprendimento individuali, arricchendo la formazione scolastica con l'acquisizione di competenze proprie del *training on the job*.

In questo senso, si tende all'incontro e alla cooperazione tra il sistema di formazione e il sistema lavoro per realizzare un sistema unitario, integrato e interdisciplinare che promuova, «un incontro tra lavoro e formazione e che favorisca occupazione, competitività e innovazione sia nella fase di orientamento in entrata ma anche e soprattutto nelle fasi di aggiornamento, specializzazione e riqualificazione professionale»⁸².

2. Alternanza scuola- lavoro alla luce della “Buona Scuola”

Come accennato, la Legge 107/2015 ha consolidato il modello dell'Alternanza scuola-lavoro, ridefinendolo anche in vista degli ambiziosi obiettivi per la formazione degli studenti orientata all'occupabilità e alle

⁸¹ Cfr.MIUR, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro-Guida operativa per la scuola*,24.11.2016,consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf.

⁸² D. DATO, *Pedagogia del lavoro intangibile. Problemi, persone, progetti*, Franco Angeli, Milano 2009, p. 33.

strategie di Europa 2020: l'alternanza viene così promossa e incentivata come ponte di "transizione" dalla scuola al mondo del lavoro.

Restano le basi normative di riferimento (legge 53/2003 e al D.lgs. 77/2005) e l'alternanza viene definitivamente siglata come "metodologia educativa" (o formativa) che permette agli studenti di tutte le tipologie di Istituti secondari superiori (compresi i Licei) di costruire un percorso curriculare integrato, alternando periodi in scuola a periodi in contesti lavorativi presso aziende o altri enti ospitanti.

Rispetto all'assetto normativo precedente, la Legge 107/2015 apporta però rilevanti modifiche strutturali che dimostrano l'intenzione e l'aspettativa di consolidare e diffondere il modello dell'alternanza come esperienza formativa necessaria.

La prima novità in tal senso concerne l'obbligatorietà del percorso di alternanza, anche per i Licei, finora esclusi. Sono poi rintracciabili numerosi apporti utili a rendere più solido il sistema infrastrutturale che fa da sfondo all'alternanza:

- istituzione di una banca dati di imprese presso le Camere di Commercio;
- responsabilità dei Dirigenti scolastici nella valutazione e scelta del partner aziendale;
- valutazione della scuola e dello studente sull'esperienza e sull'impresa;
- istituzione di un sistema informativo nazionale. Sul portale dei servizi SIDI del MIUR viene resa disponibile la nuova funzione "Alternanza scuola lavoro"⁸³. La comunicazione dei dati da parte delle scuole diviene condizione indispensabile per l'assegnazione dei relativi finanziamenti;

⁸³ *Area Alunni - Gestione Alunni*, raggiungibile su http://www.istruzione.it/portale_sidi/. L'area si articola in due sotto-funzioni: "Percorsi di alternanza scuola lavoro": la scuola

- centralità del *curriculum integrato* dello studente e personalizzazione del percorso formativo: le competenze e abilità, anche trasversali, acquisite nell'esperienza in alternanza scuola lavoro vengono valorizzata nel curriculum (anche digitale), in modo da tracciare l'identità dell'alunno.

Decisivi anche gli interventi sulle risorse finanziarie (circa 100 milioni annui per l'alternanza scuola lavoro). È previsto l'incremento della quota finanziaria disponibile, della quota parte riservata per "scuola digitale" e "laboratorio". È inoltre previsto un credito di imposta per i finanziamenti esterni liberali in favore anche dell'"occupabilità degli studenti"⁸⁴.

3. Obiettivi dell'alternanza scuola-lavoro

La riforma del sistema istruzione, con la diffusione di modelli di apprendimento basati sul lavoro, segue le più recenti indicazioni europee, oggetto della strategia "Europa 2020" per una crescita intelligente, sostenibile, inclusiva⁸⁵ degli studenti. Si tratta della risposta ad un'esigenza pratica, proveniente sia dal lato della domanda - per cui i sistemi di istruzione devono garantire l'innalzamento degli standard di qualità e il livello dei risultati di apprendimento per contribuire a soddisfare il bisogno

deve inserire i dati generali relativi ad ogni percorso attivato (descrizione, tipologia, durata, data inizio, fonti di finanziamento, strutture associate, etc.); "Alunni in alternanza scuola Lavoro": la scuola, una volta selezionata la classe sulla quale intende lavorare, associa i percorsi agli alunni. A conclusione dell'anno scolastico è previsto l'inserimento delle certificazioni delle competenze conseguite dagli alunni.

⁸⁴ L'assegnazione delle risorse finanziarie relative alle attività di alternanza è subordinata alla ricezione, da parte della Direzione generale per le risorse umane e finanziarie, unitamente alle informazioni di cui all'allegato 2 al DM in esame, della documentazione comprovante il corretto espletamento delle procedure per l'individuazione delle istituzioni scolastiche beneficiarie dei finanziamenti (avviso con specifiche dei progetti e criteri, verbali di esame dei progetti, decreto di individuazione dei beneficiari. ecc.), alla cui trasmissione dovranno provvedere gli UU.SS.RR. competenti.

⁸⁵ (Comunicazione della Commissione [COM (2010) 2020]) fin dal suo lancio nel 2010 e si è tradotta nel programma "Istruzione e Formazione 2020" (2009/C119/02).

di competenze in un mercato del lavoro europeo, che dal lato dell'offerta – per cui il *training on the job* consente ai giovani di potenziare e sviluppare la capacità e abilità personali per inserirsi con successo nel mondo del lavoro⁸⁶.

L'alternanza scuola-lavoro non è però solo la risposta ad un'esigenza pratica. Essa rappresenta, infatti, una metodologia finalizzata al raggiungimento di obiettivi superiori che vanno oltre il semplice incontro domanda-offerta di lavoro; vale a dire la valorizzazione delle competenze della persona, prima ancora che dello studente e lavoratore.

Difatti, come riconosciuto dalle istituzioni europee e dal MIUR, la missione generale dell'istruzione e della formazione comprende obiettivi quali la cittadinanza attiva, lo sviluppo personale e il benessere. A tal fine si propende per la promozione non solo delle conoscenze e competenze curricolari dello studente ma anche delle cosiddette abilità trasversali, necessarie affinché i giovani possano costruire nuovi percorsi di vita e lavoro, anche auto-imprenditoriali, fondati su uno spirito pro-attivo, flessibile ai cambiamenti del mercato del lavoro, cui sempre più inevitabilmente dovranno far fronte nell'arco della loro carriera⁸⁷.

In ciò L'alternanza scuola-lavoro si differenzia e va oltre la semplice esperienza di stage. Quest'ultimo ha sì l'obiettivo di consentire allo studente di apprendere sul campo i contenuti acquisiti in aula ma non prevede la realizzazione di un vero e proprio progetto formativo che valorizzi le *skills*

⁸⁶ Sul tema, cfr. L. FABBRI, *La formazione basata sull'apprendere e sul conoscere in pratica. Accompagnare lo sviluppo di comunità di pratica riflessiva*, in G. ELIA (a cura di), *Le sfide sociali dell'educazione*, Franco Angeli, Milano, 2014, p. 96 – 107.

⁸⁷ MIUR, 24.11.2016, Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf.

in un continuo approccio didattico-lavorativo (come avviene invece nei progetti ASL).

Il modello di alternanza scuola-lavoro richiede un ruolo attivo delle imprese e della scuola nella fase di progettazione e in quella di gestione, chiamati a trasmettere la “Cultura del Lavoro” - intesa quale somma di comportamenti positivi (motivazione, rispetto dei ruoli, lavoro di gruppo, orientamento agli obiettivi e ai risultati, ecc.) -, e sensibilizzarli su quelle specifiche competenze trasversali (intuizione, creatività, innovatività, ragionamento logico, ecc.) che fanno la differenza in tempi di economia globalizzata.

In sintesi, “il tentativo deve essere quello di favorire una formazione equilibrata che renda sinergiche le competenze tecnico-pratiche e quelle conoscitive, riflessive e comunicative, secondo il ciclo di apprendimento che sta alla base del concetto di competenza”⁸⁸.

Alla luce delle indicazioni europee e della *ratio* posta alla base degli interventi riformatori dell’istruzione, gli obiettivi congiunti di scuola e impresa, nell’ambito del modello di alternanza scuola-lavoro possono essere così individuati:

- accesso degli studenti a luoghi e forme di educazione e formazione diversi da quelli istituzionali, in modo da valorizzare al meglio le loro potenzialità personali e professionali e stimolare apprendimenti informali e non formali;
- percorsi professionalizzanti attraverso l’esperienza tecnico-professionale, il curriculum scolastico degli studenti con contenuti operativi, in modo da valorizzare le competenze, in particolare quelle trasversali;

⁸⁸ www.regione.veneto.it/c/document_library/get_file?uuid=a81ee160-1f4d-4bd4-aeaf-7524f81aac84&groupId=10773.

- transizione dello studente al mondo del lavoro o agli studi universitari, anticipando attraverso l'esperienza formativa nei luoghi di lavoro, la valutazione circa la corrispondenza delle aspettative e degli interessi personali con gli scenari e le opportunità professionali.

In questi termini, l'alternanza scuola-lavoro deve essere considerata una metodologia ad alto contenuto formativo in contesti diversi da quello scolastico, realizzata con modalità personalizzate *ad hoc* e rispondenti ai diversi stili cognitivi degli allievi.

L'alternanza si configura quindi alla stregua di un'ulteriore metodologia di acquisizione delle conoscenze e competenze previste dai percorsi di istruzione e formazione e non costituisce un terzo canale formativo, accanto a quello dei licei e dell'istruzione e formazione professionale. Si tratta allora di rendere le conoscenze scolastiche, per loro natura di tipo teorico, e le abilità operative, da sempre appannaggio lavorativo, un *unicum* formativo che riunisca i punti di forza del "sapere" di tipo tradizionale con il "saper fare" di più recente introduzione nel percorso formativo⁸⁹.

4. Alternanza scuola-lavoro nella dimensione Europa 2020

Il modello di alternanza scuola-lavoro rientra tra le misure concrete di realizzazione dell'ambizioso progetto europeo di cooperazione tra gli Stati membri per il miglioramento dei sistemi d'istruzione e di formazione

⁸⁹ Regione Veneto - Giunta regionale - Delibera 22 novembre 2011, n.1954 (Bollettino Ufficiale Regionale 2 dicembre 2011, n.90): Allegato B *laboratori della conoscenza - percorsi integrati di alternanza scuola-lavoro finalizzati allo sviluppo delle competenze professionali*. Gli obiettivi operativi ivi indicati sono: 1) ottenere il miglioramento dei sistemi della formazione e dell'istruzione in modo da garantire lo sviluppo delle competenze necessarie a coprire i fabbisogni più innovativi del mercato del lavoro ed atte a contribuire alla realizzazione dell'economia basata sulla conoscenza; 2) incentivare e sostenere la partecipazione di tutti i cittadini all'istruzione ed alla formazione per tutto l'arco della vita.

Tratto da bur.regione.veneto.it/BurvServices/pubblica/DettaglioDgr.aspx?id=236165

nazionali, attraverso lo sviluppo di strumenti complementari a livello di UE, l'apprendimento reciproco e lo scambio di buone prassi tramite il metodo di coordinamento aperto ("Istruzione e Formazione 2020" ET 2020).

Il percorso formativo-professionalizzante offerto dal modello ASL è infatti conforme agli obiettivi strategici previsti dall'Europa 2020⁹⁰, vale a dire:

1) Fare in modo che l'apprendimento permanente e la mobilità divengano una realtà.

Le sfide poste dai cambiamenti demografici e la necessità di aggiornare e sviluppare periodicamente le competenze secondo le mutevoli circostanze economiche e sociali richiedono un approccio all'apprendimento che abbracci tutto l'arco della vita (*Lifelong learning*), sistemi di istruzione e formazione più reattivi di fronte al cambiamento e più aperti verso il mondo esterno.

In tal senso il *training on the job* proprio dei percorsi ASL consente una maggiore apertura verso l'apprendimento non formale e informale e, al contempo, una trasparenza e un riconoscimento maggiori dei risultati dell'apprendimento;

2) Migliorare la qualità e l'efficacia dell'istruzione e della formazione

Sistemi d'istruzione e di formazione di elevata qualità, al tempo stesso efficaci ed equi, sono essenziali per garantire il successo dell'Europa e per potenziare l'occupabilità. La sfida principale consiste nel garantire che ciascuno possa acquisire le competenze fondamentali, sviluppando al tempo stesso, a tutti i livelli dell'istruzione e della formazione, l'eccellenza e

⁹⁰ Conclusioni del Consiglio dell'Unione Europea del 12 maggio 2009 su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione («ET 2020») 2009/C 119/02, consultabile su [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/it/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/it/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)

l'attrattiva che consentiranno all'Europa di conservare un forte ruolo globale. Per raggiungere tale traguardo occorre non solo garantire un insegnamento di qualità elevata e sfruttare al meglio le risorse economiche disponibili, ma anche rendere "attraente" l'apprendimento.

È comprovata, a tal proposito, la maggiore reattività dello studente in un contesto in cui è chiamato a mettere in pratica il proprio sapere (tradotto poi sia in sapere essere che saper fare) rispetto al contesto passivo della sola didattica frontale. Sotto tale profilo, il modello ASL consente di migliorare l'apprendimento e di stimolare l'attenzione e l'azione dello studente, proprio al fine ultimo dell'occupabilità.

3) Promuovere l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva

Le politiche di istruzione e di formazione devono fare in modo che tutti i cittadini, quali che siano le loro circostanze personali, sociali o economiche, siano in grado di acquisire, aggiornare e sviluppare lungo tutto l'arco della vita le loro competenze professionali e le competenze essenziali necessarie per favorire la loro occupabilità e l'approfondimento della loro formazione, la cittadinanza attiva e il dialogo interculturale. Dando a tutti i giovani i mezzi per interagire positivamente con altri giovani provenienti da diversi contesti, l'istruzione dovrebbe favorire le competenze interculturali, i valori democratici e il rispetto dei diritti fondamentali e dell'ambiente nonché combattere tutte le forme di discriminazione.

Il modello ASL si adatta anche a tale obiettivo dal momento che facilita l'inclusione, l'equità e la cittadinanza attiva garantendo a tutti i discenti la partecipazione a percorsi formativi personalizzati e permettendo quindi l'accesso a luoghi di formazione e lavoro, in continua interazione con il personale scolastico, il personale aziendale, i compagni, i colleghi e in generale i gruppi di lavoro e formazione.

4) Incoraggiare la creatività e l'innovazione, compresa l'imprenditorialità, a tutti i livelli dell'istruzione e della formazione

La creatività contribuisce alla realizzazione personale ma al tempo stesso costituisce una fonte primaria dell'innovazione, che a sua volta è dei motori principali dello sviluppo economico sostenibile. La creatività e l'innovazione sono essenziali per la creazione di imprese, per lo sviluppo economico e quindi per la capacità dell'Italia e dell'Europa di competere a livello internazionale.

L'obiettivo primario consiste nella promozione dell'acquisizione da parte di tutti i cittadini di competenze trasversali fondamentali: prime fra tutte, le competenze digitali, «imparare ad imparare», lo spirito d'iniziativa e lo spirito imprenditoriale e la sensibilizzazione ai temi culturali. Una seconda sfida consiste nel vigilare sul buon funzionamento del “triangolo della conoscenza”: istruzione/ricerca/innovazione. Le collaborazioni tra il mondo imprenditoriale e i vari livelli e settori dell'istruzione, della formazione e della ricerca possono contribuire a garantire una migliore concentrazione sulle capacità e competenze richieste nel mercato del lavoro sviluppando l'innovazione e l'imprenditorialità in tutte le forme di insegnamento.

Proprio a tale obiettivo si ispira il modello ASL dal momento che il percorso di istruzione e formazione dello studente rappresenta *in primis* lo strumento per la valorizzazione delle competenze e abilità, non solo prettamente scolastiche, ma anche trasversali, utili nel lavoro e nella vita. Il giovane apprendista è messo nella condizione di formarsi lavorando nel circolo virtuoso dell'istruzione-ricerca e innovazione predisposta dalla scuola e dall'azienda, a vantaggio del singolo, del gruppo, della collettività e dell'Europa.

5. Progettazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro

La funzionalità ed efficienza del modello di alternanza scuola lavoro, qualificato come “metodologia” didattico-formativa, ruotano intorno al perno della formazione del singolo alunno e alla valorizzazione della sua persona. Il sistema educativo istruzione-formazione professionale raggiunge infatti i propri scopi formativi e sociali se ha come finalità «la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell’età evolutiva, delle differenze e dell’identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, [...] in coerenza con il principio di autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione»⁹¹.

Dato che la crescita personale di ciascuno, armonica, integrale e integrata di tutte le sue componenti, crea le condizioni per uno sviluppo formativo e sociale senza il quale non potrebbe esistere sviluppo economico⁹², è palese la necessità, di cui hanno preso atto i recenti interventi normativi, di definire vere e proprie fasi della costruzione del percorso di alternanza in cui la scuola assume un ruolo di elevata responsabilità. *In primis* viene il rilievo la fase della progettazione didattica, punto di partenza in cui è però necessario definire già gli aspetti essenziali dei percorsi.

A tal proposito, per la buona riuscita dei percorsi di alternanza sono indispensabili, a monte, determinati elementi di coordinamento e di co-progettazione fra i soggetti coinvolti⁹³:

⁹¹ Legge 28 marzo 2003, n.53, art. 1, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull’istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale.

⁹² G. BERTAGNA, *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2006, p. 292.

⁹³ Cfr. MIUR, 24.11.2016, Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf.

- l'accordo tra scuola/impresa o altra struttura ospitante devono garantire supporto formativo al giovane; non è sufficiente un'intesa programmatica (definizione di obiettivi e azioni da svolgere), ma devono essere indicati gli strumenti di collaborazione, a livello organizzativo, progettuale, attuativo, per il controllo del percorso formativo e la valutazione condivisa dei risultati di apprendimento;
- la progettazione dell'intero percorso, sia delle attività in aula che dei periodi di permanenza nella struttura ospitante, condivisa e approvata non solo dai docenti della scuola e dai responsabili della struttura stessa, ma anche dallo stesso studente, che assume così una consapevolezza e una responsabilità diretta nei confronti del proprio apprendimento;
- la rilevanza delle attività previste dal progetto di alternanza rispetto al percorso individuale di apprendimento, anche quando queste sono realizzate in situazioni che prevedono il coinvolgimento dell'intera classe o di gruppi di studenti, con particolare attenzione alla promozione dell'autonomia del giovane coerentemente con il progetto personalizzato;
- un flusso costante di informazioni tra i vari soggetti coinvolti, ciascuno dei quali non si limita solo alla realizzazione delle azioni di sua competenza, ma deve preoccuparsi anche del collegamento con le attività realizzate da altri soggetti.

Nell'ottica della valorizzazione dell'apprendimento, la progettazione dei percorsi di alternanza scuola lavoro rappresenta il punto di partenza fondamentale e deve considerare sia la dimensione curricolare, sia la dimensione esperienziale, svolta nei contesti lavorativi. È necessario un approccio mirato all'interazione continua fra le due dimensioni, in un percorso unitario che miri allo sviluppo di competenze richieste dal profilo

educativo, culturale e professionale del corso di studi anche in relazione all'obiettivo "occupabilità" e accesso al mondo del lavoro.

Redigere un progetto di alternanza scuola-lavoro significa esporre in modo organico e articolato, in un documento scritto, il percorso di alternanza che si intende realizzare, al fine di⁹⁴:

- individuare gli aspetti del percorso e organizzare in modo puntuale gli schemi logici individuali e collettivi;
- fissare un punto di riferimento per omogeneizzare forme di comportamento e di operatività sul piano della didattica e della gestione dei processi di alternanza;
- sedimentare, attraverso una puntuale documentazione, un patrimonio di esperienze a cui poter attingere in situazioni e momenti ulteriori;
- produrre una attestazione puntuale di attività, che può assumere carattere di ufficialità se sottoposta alle procedure di approvazione e convalida da parte degli organi competenti;
- consolidare rapporti scuola-extrascuola.

In ragione della fattibilità del percorso di alternanza, è opportuno individuare in modo chiaro e preciso già al momento della progettazione: l'ambito di pertinenza del percorso, la potenzialità del contesto territoriale di riferimento (numero e tipologia di aziende, disponibilità delle strutture ospitanti, piani di alternanza già presenti sul territorio, iniziative locali affini ecc.), obiettivi generali e specifici del percorso, competenze operative, fasi del percorso.

⁹⁴ M. BRIGIDA, A. DEGLI ESPOSTI, F. LOMBARDO, *L'alternanza studio-lavoro. Progettazione e gestione di un percorso didattico*, Zanichelli, Bologna 1996, p. 68

6. Percorso di alternanza e offerta formativa dell'istituzione scolastica

La progettazione dei percorsi in alternanza deve essere coerente con il piano dell'offerta formativa dell'istituzione scolastica. Il percorso deve essere infatti teso a sviluppare le competenze richieste dal profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi. Per competenza deve intendersi la “comprovata capacità di utilizzare, in situazioni di lavoro, di studio o nello sviluppo professionale e personale, un insieme strutturato di conoscenze e di abilità acquisite nei contesti di apprendimento formale, non formale o informale”⁹⁵.

Le istituzioni scolastiche possono personalizzare il Piano dell'offerta formativa per rispondere alle esigenze formative ed educative rilevate, esplicitando le attività programmate nel progetto di alternanza scuola lavoro. Ebbene, dalle esperienze maturate dalle scuole emergono le seguenti indicazioni⁹⁶ rispetto alle attività utili per l'elaborazione di un progetto di alternanza da inserire nel Piano dell'Offerta Formativa:

- definire le competenze attese dall'esperienza di alternanza, in termini di orientamento e di agevole inserimento dei giovani nel mondo del lavoro;
- progettare con la struttura ospitante il percorso da realizzare, coerente con le competenze, abilità e conoscenze da acquisire;
- preparare i periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro, programmando lo sviluppo di quelle conoscenze necessarie per orientarsi, comprendere e trarre il massimo beneficio dal nuovo ambiente di studio;

⁹⁵ D.Lgs. 16 gennaio 2013, n. 13, Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del Sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'art. 4, cc. 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92.

⁹⁶ Cfr. MIUR, 24.11.2016, Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf.

- sensibilizzare e orientare gli studenti a riflettere sulle loro attese relative all'esperienza lavorativa;
- stimolare gli studenti all'osservazione delle dinamiche organizzative e dei rapporti tra soggetti nell'impresa o nell'ente ospitante;
- condividere e rielaborare in aula quanto sperimentato fuori dall'aula;
- documentare l'esperienza realizzata (anche attraverso l'utilizzo di ICT);
- disseminare i risultati dell'esperienza.

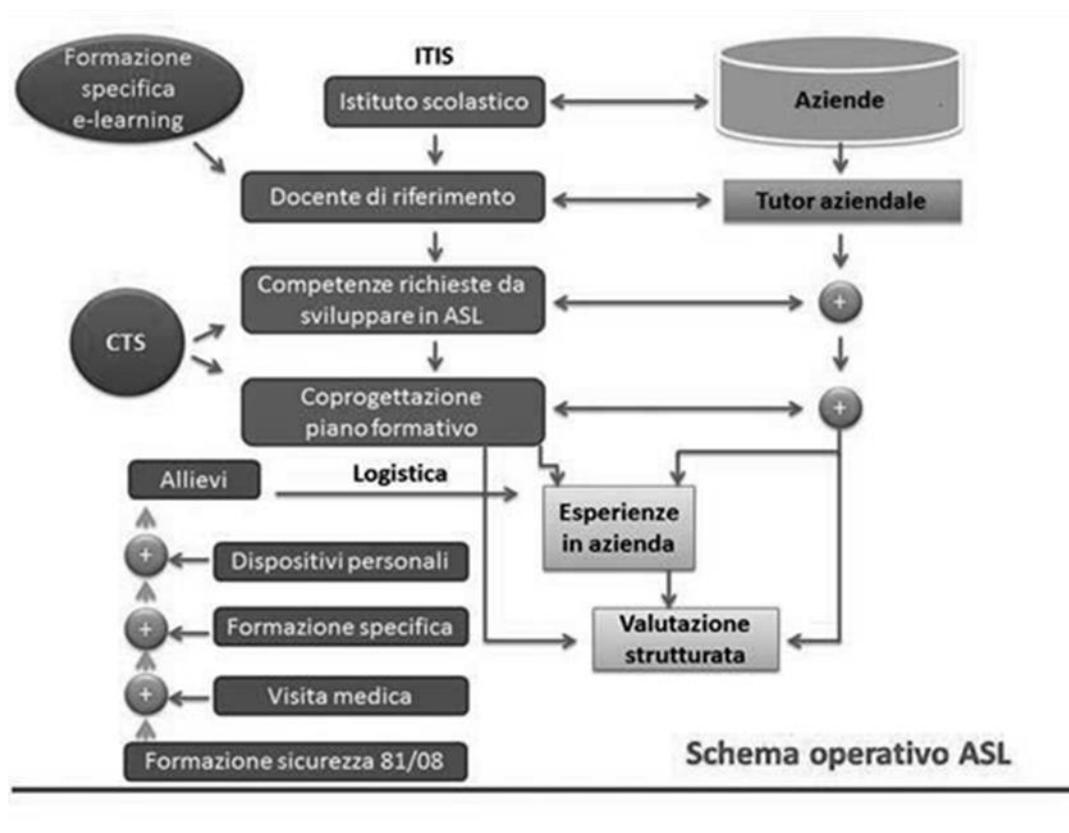
Nella formulazione dell'offerta formativa occorre tener conto anche degli attori del percorso educativo-formativo. In quest'ottica, si è suggerito di individuare una o più figure di docenti (Responsabili dell'alternanza scuola-lavoro), che nelle scuole secondarie superiori, svolgano l'attività di raccordo con le imprese coadiuvando il Dirigente Scolastico⁹⁷.

L'intero sistema integrato scuola-lavoro funziona se i soggetti coinvolti, a partire dal Dirigente scolastico che rappresenta il punto di riferimento per l'individuazione dei percorsi di alternanza, cooperano e interagiscono non solo nella fase iniziale di progettazione del percorso e del piano formativo, ma anche durante lo svolgimento del percorso stesso per il controllo, il monitoraggio e il favoreggiamento dell'apprendimento, nonché nella fase finale di verifica dei risultati e di certificazione delle abilità e competenze del giovane studente.

⁹⁷ L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO, *Un vademecum per le imprese*, Confindustria, Roma 13 ottobre 2015, consultabile su <http://www.confindustria.it/wps/portal/IT/AreeTematiche/Innovazione-e-Education/Documenti>.

Il seguente schema mostra i diversi attori e step che concorrono al successo dell'alternanza nell'offerta formativa dell'istituzione scolastica: il corpo docente, i tutor, il Comitato Tecnico Scientifico, le aziende coinvolte.

Schema operativo alternanza scuola-lavoro⁹⁸



Si ricorda che, nella convenzione stipulata tra istituzione scolastica e struttura ospitante, devono essere indicati i referenti degli organismi interni ed esterni all'istituzione scolastica e dei relativi ruoli funzionali (Consiglio di Classe, Comitato Tecnico Scientifico/Comitato scientifico, tutor interno scolastico o formativo e tutor esterno, rappresentanti del mondo del lavoro e delle professioni), coinvolti sia nella co-progettazione, sia nella

⁹⁸ Fonte: elaborazione Confindustria - progetto Club dei 15 Education.

realizzazione delle attività in regime di alternanza, che operano al fine di assicurare all'allievo il raggiungimento degli esiti di apprendimento individuati nel progetto formativo da allegare alla convenzione.

7. Programmazione dell'alternanza verso il *curriculum* integrato

L'alternanza deve essere programmata in una prospettiva pluriennale: essa può prevedere una pluralità di tipologie di integrazione con il mondo del lavoro (incontro con esperti, visite aziendali, ricerca sul campo, simulazione di impresa, *project working* con l'impresa, tirocini, progetti di imprenditorialità ecc.) in contesti organizzativi diversi, anche in filiera o all'estero, in un processo graduale articolato in fasi.⁹⁹

Sempre nell'ottica della programmazione, è opportuno che l'esperienza di alternanza scuola lavoro si fondi su un sistema di orientamento che accompagni gli studenti fin dal primo anno per condurli gradualmente e progressivamente all'esperienza che li attende, anche in vista delle scelte successive al conseguimento del diploma quinquennale. Proprio nell'ipotesi in cui lo studente sia indirizzato verso percorsi universitari o del sistema terziario non accademico, l'esperienza di alternanza si rivela strumento indispensabile di orientamento delle scelte lavorative e professionali successive al conseguimento del titolo di studio nel segmento dell'istruzione superiore.

I periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro sono articolati secondo criteri di gradualità e progressività che rispettino lo sviluppo personale, culturale e professionale degli allievi in relazione alla loro età e sono dimensionati tenendo conto degli obiettivi formativi dei diversi

⁹⁹ Cfr. MIUR, 24.11.2016, Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf.

percorsi di studio, nonché sulla base delle capacità di accoglienza delle aziende e strutture ospitanti.

Il profilo individuale dell'alunno rappresenta, già in fase di progettazione, il punto di partenza per tracciare il percorso di alternanza, in modo che esso sia il più adeguato e confacente possibile alle *skills* ma anche alle aspettative professionali del discente.

Nella progettazione di un *curriculum* che individui come uno dei suoi pilastri l'alternanza, l'attività realizzata in contesti operativi costituisce una vera e propria combinazione di preparazione scolastica e di esperienze assistite sul posto di lavoro, predisposte grazie alla collaborazione tra il tessuto produttivo e la scuola; tutto questo per mettere in grado gli studenti di individuare attitudini, acquisire competenze utili per sviluppare una cultura del lavoro fondata sull'esperienza diretta¹⁰⁰.

Inoltre, già in fase di progettazione devono essere definite le procedure e gli strumenti per la certificazione finale degli esiti dell'apprendimento, in modo da creare un *curriculum integrato* del singolo alunno. Difatti, la descrizione degli esiti di apprendimento, declinati in conoscenze, abilità e competenze, viene condivisa sin dalla fase di progettazione, accogliendo anche gli elementi forniti dai tutor al consiglio di classe, ed è alla base del riconoscimento dei crediti anche per consentire il passaggio dello studente in percorsi di apprendistato. In particolare, sono rilevanti a tale ultimo fine, le ore di laboratorio che prevedono la compresenza anche dell'insegnante teorico-pratico se svolte all'interno del contesto aziendale, seppure con finalità formative e didattica laboratoriale, piuttosto che nel laboratorio simulato presso la scuola. Affinchè ciò avvenga, è però necessario che «l'esperienza di alternanza sia valutata al pari di una prova tradizionale e sia

¹⁰⁰ *Ibidem.*

impostata per formare le stesse competenze (teoricamente) formate dall'ora di lezione»¹⁰¹.

Il progetto di alternanza deve rappresentare un'esperienza orientante, tendente a consentire innanzitutto la conoscenza del sé e della società contemporanea, e poi a sperimentare e sviluppare pensiero critico, autonomia, responsabilità, etica del lavoro, preparandosi al futuro impiego. Tutti i dati di questa esperienza e le competenze acquisite entrano così a far parte del *curriculum* dello studente¹⁰².

Il curriculum deve infatti costituire una sorta di documento di identità dello studente, identità costruita anche grazie al percorso formativo intrapreso, dal momento che “stare in aula e stare in azienda rappresentano per lo studente, un momento formativo per la costruzione dell'identità, attraverso lo sviluppo dell'autovalutazione del sé in relazione all'esperienza”¹⁰³.

Il processo di costruzione dell'identità è caratterizzato dall'interconnessione tra la concezione del sé e il riconoscimento sociale da parte dell'altro, che nell'alternanza scuola lavoro lo studente esplica attraverso la diade mansione-partecipazione, dove la mansione è l'insieme dei compiti che lo studente mette in atto in attuazione dell'esperienza formativa, mentre la partecipazione è la sua capacità di essere parte di un gruppo, di gestire e organizzare il proprio lavoro interagendo con tutti i soggetti coinvolti nell'esperienza formativa.

¹⁰¹ U. BURATTI, S. CAROLI, E. MASSAGLI (a cura di), *Gli spazi per la valorizzazione dell'alternanza scuola-lavoro - Il contesto nazionale e le peculiarità del sistema toscano*, ADAPT University Press, 2015.

¹⁰² Legge 107/2015 art. 1 comma 28.

¹⁰³ S. POZZI - R. POCATERRA, *Ragazzi sospesi. Un modello territoriale di alternanza scuola-lavoro per la prevenzione della dispersione scolastica*, Franco Angeli, Milano 2007.

Inoltre, dato che le attività programmate dalla scuola insieme all'azienda vengono valutate e certificate come competenze acquisite dall'alunno, l'offerta e la domanda del mercato del lavoro procedono a una costruzione intersistemica in cui il lavoro diventa il mezzo per la maturazione della persona, che rimane il fine¹⁰⁴. In particolare, le competenze acquisite grazie alla metodologia dell'alternanza vengono appositamente certificate e possono assumere rilevanza negli scrutini intermedi e finali degli anni scolastici compresi nel secondo biennio e nell'ultimo anno del corso di studi.

La certificazione, nell'alternanza scuola lavoro, prende atto della circostanza per cui la competenza non si misura solo in base alle dimensioni del sapere, ma anche in base alla capacità di selezionare ed elaborare le informazioni, di risolvere un problema, di elaborare strategie per svolgere una prestazione e prendere una decisione¹⁰⁵. La competenza è dunque intesa come un insieme equilibrato di sapere, saper fare e saper essere.

L'alternanza scuola lavoro è appunto una metodologia didattica per competenze e in ciò comporta una trasformazione, rispetto alla didattica tradizionale, sia nei metodi di insegnamento che in quelli di valutazione.

In ogni caso, la certificazione deve essere acquisita entro la data dello scrutinio di ammissione agli esami di Stato e inserita nel *curriculum* dello studente. La valutazione di tali competenze concorre alla determinazione del voto di profitto delle discipline coinvolte nell'esperienza di alternanza e, inoltre, del voto di condotta, partecipando all'attribuzione del credito scolastico.

¹⁰⁴ G. BERTAGNA, *Alternanza scuola lavoro: ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, Milano 2003.

¹⁰⁵ C. GENTILI, *Costruzione tecnica tra sapere e cultura d'impresa*, in *Formazione & Insegnamento X – 2 – 2012*, disponibile su <http://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/viewFile/801/776>

In esito ai risultati degli esami di Stato, a conclusione del percorso triennale di alternanza, l'istituzione scolastica attesta le competenze acquisite dallo studente, all'interno del certificato rilasciato ai sensi dell'art. 6 dei dd.PP.RR. nn. 87 e 88 del 2010, per gli istituti professionali e tecnici, e dell'art. 11 del d.P.R. 89 del 2010 per i licei.

8. Valorizzazione dello studente e personalizzazione dei percorsi di alternanza

I percorsi formativi vengono diversificati per l'acquisizione dei risultati di apprendimento attesi, in termini di conoscenze, abilità e competenze, in base alle attitudini e agli stili cognitivi degli studenti.

La personalizzazione dei percorsi riguarda¹⁰⁶:

- studenti con difficoltà nel percorso scolastico, che possono trovare nell'alternanza modi alternativi di esprimere le proprie capacità;
- studenti solidi dal punto di vista delle conoscenze (cosiddette "eccellenze").

La singola istituzione scolastica ha la responsabilità di scelta nell'individuazione degli allievi rispetto alle strutture ospitanti. Fermo restando che l'alternanza coinvolge tutti gli studenti -senza differenziazioni basate su profitto, condotta ecc.-, le scuole possono decidere di selezionare gli abbinamenti (studenti-impresa o ente), all'interno di un'unica o più classi, sulla base delle attitudini e degli interessi personali dei giovani. Certamente non possono profilarsi tanti percorsi quante sono le diverse identità degli studenti ma è possibile individuare delle macro-categorie (e in

¹⁰⁶ Cfr. MIUR, 24.11.2016, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola*, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf

questo la scuola riveste già un ruolo di grande responsabilità) alle quali corrispondono diversi percorsi integrati di alternanza.

9. Certificazione delle competenze a seguito dell'esperienza di alternanza scuola-lavoro

Nel percorso di alternanza scuola lavoro è richiesta una costante valutazione dello studente, sia per i fini propri dell'apprendimento individuale, sia per i fini del miglioramento e dello sviluppo del percorso stesso, per adottare una metodologia didattica "vincente".

L'alternanza scuola lavoro scardina i tradizionali parametri di valutazione scolastica, in quanto rende indispensabile la considerazione del processo di interazione continua degli apprendimenti formali e non formali acquisiti in contesti diversi (scuola/impresa). In tal modo è possibile attribuire valore, nella valutazione finale, anche agli atteggiamenti e ai comportamenti dello studente; l'esperienza nei contesti operativi, indipendentemente dai contenuti dell'apprendimento, sviluppa, infatti, competenze trasversali che sono legate anche agli aspetti caratteriali e motivazionali della persona.

Cambiano anche i soggetti demandati alla valutazione dello studente in quanto diventa essenziale, per un giudizio completo ed esaustivo, non solo il parere del docente ma anche quello del tutor interno ed esterno e dei soggetti responsabili dell'alternanza (sia a scuola che in azienda).

In particolare, i soggetti coinvolti nella valutazione sono i tutor scolastici, i tutor aziendali e gli studenti, ognuno di essi in base ai ruoli ricoperti nel percorso progettato.

La valutazione finale è fondamentale per monitorare sia gli aspetti didattici dell'esperienza e all'efficacia-efficienza del percorso formativo, sia quelli

relativi al percorso di apprendimento degli studenti, in termini di competenze iniziali e finali acquisite dagli studenti.

Altri aspetti fondamentali da verificare sono gli strumenti didattici utilizzati rispetto ai contenuti (strumenti e attività di orientamento, metodi didattici, incontri con gli studenti, testi, software, materiale informativo ecc.).

I dati emersi dai singoli strumenti di indagine vengono analizzati dal tutor scolastico, il quale elabora una sintesi destinata ai singoli consigli di classe e al Collegio dei Docenti per le eventuali correzioni o modifiche da apportare all'impianto metodologico e didattico dell'alternanza scuola lavoro.

Nella valutazione del percorso di alternanza, riveste un ruolo rilevante anche il tutor aziendale, in quanto, ai sensi dell'art. 5 del D.Lgs. 15 aprile 2005, n. 77, fornisce all'istituzione scolastica o formativa ogni elemento atto a verificare e valutare le attività dello studente e l'efficacia dei processi formativi. La valutazione finale degli apprendimenti a conclusione dell'anno scolastico, viene attuata dai docenti del Consiglio di classe tenuto conto delle attività di valutazione *in itinere* svolte dal tutor esterno sulla base degli strumenti predisposti¹⁰⁷.

L'indagine sulla qualità ed efficienza del percorso di alternanza può essere condotta seguendo determinati indicatori¹⁰⁸:

- la coerenza tra gli esiti delle indagini sui fabbisogni professionali del territorio, le proposte delle istituzioni scolastiche e formative, le attitudini degli studenti;

¹⁰⁷ www.istruzione.it/alternanza/allegati/Valutazione%20e%20Certificazione%20dell'Alternanza.pdf.

¹⁰⁸ A. TONARELLI (a cura di), *Un approccio partecipativo all'alternanza scuola lavoro. Linee guida e strumenti per la scuola*, Pacini Editore, Pisa 2014.

- la presenza di un accordo stipulato all'interno della rete territoriale/provinciale/regionale;
- la presenza di partenariati con esperienze diversificate;
- la descrizione delle attività svolte anche in contesti lavorativi;
- l'individuazione degli strumenti per la valutazione delle competenze da certificare;
- la descrizione delle competenze acquisite nei percorsi in alternanza;
- il monitoraggio e valutazione in itinere e in esito.

Nella realtà operativa delle scuole, gli esiti delle esperienze di alternanza risultano valutati in diversi modi; esistono, tuttavia, modalità e strumenti ricorrenti che possono essere utilizzati, adattandoli al percorso svolto (ad esempio le prove esperte, le schede di osservazione, i diari di bordo) in coerenza con le indicazioni contenute nel decreto legislativo relativo al Sistema Nazionale di certificazione delle competenze¹⁰⁹.

Le fasi proposte dalle scuole per l'accertamento delle competenze risultano normalmente così declinate¹¹⁰:

- descrizione delle competenze attese al termine del percorso;
- accertamento delle competenze in ingresso;
- programmazione degli strumenti e azioni di osservazione;

¹⁰⁹Decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13, recante la “Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del Sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'art. 4, cc 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92”.

¹¹⁰ Cfr. MIUR, 24.11.2016, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola*, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf

- verifica dei risultati conseguiti nelle fasi intermedie;
- accertamento delle competenze in uscita.

La certificazione rappresenta uno dei pilastri per l'innovazione del sistema d'istruzione e per la valorizzazione dell'alternanza in quanto:

- testimonia la valenza formativa del percorso, offre indicazioni sulle proprie vocazioni, interessi e stili di apprendimento con una forte funzione di orientamento;
- facilita la mobilità, sia ai fini della prosecuzione del percorso scolastico o formativo per il conseguimento del diploma, sia per gli eventuali passaggi tra i sistemi, ivi compresa l'eventuale transizione nei percorsi di apprendistato;
- sostiene l'occupabilità, mettendo in luce le competenze spendibili anche nel mercato del lavoro;
- promuove l'auto-valutazione e l'auto-orientamento, in quanto consente allo studente di conoscere, di condividere e di partecipare attivamente al conseguimento dei risultati, potenziando la propria capacità di auto-valutarsi sul modo di apprendere, di misurarsi con i propri punti di forza e di debolezza, di orientarsi rispetto alle aree economiche e professionali che caratterizzano il mondo del lavoro, onde valutare meglio le proprie aspettative per il futuro.

10. Alternanza scuola-lavoro e apprendistato: differenze, analogie e sistema duale

Nel nostro sistema nazionale i due istituti giuridici dell'alternanza scuola-lavoro e dell'apprendistato rilevano differenze sostanziali che meritano un breve approfondimento.

L'alternanza scuola-lavoro è una metodologia didattica; si svolge sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica; il giovane che sviluppa l'esperienza rimane giuridicamente uno studente; l'inserimento in azienda non costituisce un rapporto lavorativo; le competenze apprese nei contesti operativi integrano quelle scolastiche al fine di realizzare il profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi.

L'apprendistato¹¹¹ invece, è un vero e proprio contratto di lavoro a tempo indeterminato finalizzato alla formazione e all'occupazione dei giovani”.

Il termine apprendistato, seppur genericamente utilizzato, anche a livello europeo, per individuare tutte quelle tipologie di interazione tra formazione e lavoro, dal punto di vista prettamente giuridico individua un rapporto di lavoro regolato da precisi obblighi tra le parti che discendono sia dalla legislazione nazionale e regionale in materia, sia dalle contrattazioni di settore, demandate alla definizione di aspetti specifici (per esempio inquadramento dello studente lavoratore, retribuzione dei periodi di lavoro e la formazione svolta in azienda, le forme e le modalità per la conferma in servizio al termine del percorso formativo).

Il D.lgs. 81/2015 ha introdotto, tra le altre novità, la possibilità di assumere con contratto di apprendistato i giovani della fascia di età compresa tra i 15

¹¹¹Ai fini della presente trattazione si fa riferimento alla tipologia prevista dall'art. 43, comma 5, del D.Lgs 15 giugno 2015, n. 81, relativa all'apprendistato per il conseguimento del diploma di scuola secondaria di secondo grado.

e i 25 anni interessati a conseguire un diploma di istruzione secondaria di secondo grado, ovvero gli studenti iscritti negli istituti professionali, negli istituti tecnici e nei licei a partire dal secondo anno del corso di studi, nonché gli studenti iscritti ai percorsi di istruzione per gli adulti di secondo livello.

Il datore di lavoro che intende stipulare il contratto di apprendistato deve possedere specifici requisiti:

- capacità strutturali, ossia spazi adeguati per lo svolgimento della formazione interna;
- capacità tecniche, cioè una disponibilità strumentale idonea alla formazione e in regola con le normative vigenti, che può essere anche esterna all'unità produttiva;
- capacità organizzative e professionali, ovvero la disponibilità di uno o più tutor aziendali;
- capacità formative per accogliere gli apprendisti singolarmente e come gruppo classe, dimostrando, tra l'altro, precedente esperienza nella formazione di apprendisti, di tirocinanti o di studenti coinvolti in percorsi di alternanza scuola lavoro.

La durata del contratto di apprendistato non può essere inferiore a sei mesi o, per il conseguimento del diploma d'istruzione secondaria di secondo grado, superiore a quattro anni.

Confrontando l'apprendistato con l'alternanza scuola-lavoro, si rileva un'inversione dei contesti formativi di riferimento dato che nell'apprendistato la "formazione interna" è quella operata sul posto di lavoro, mentre la "formazione esterna" è quella erogata dalle istituzioni formative, tra le quali si annoverano le istituzioni scolastiche.

Altra differenza consiste nel fatto che mentre l'alternanza scuola-lavoro fa riferimento ad esperienze di inserimento nei contesti operativi aperte a tutti gli studenti del secondo ciclo di istruzione, l'apprendistato coinvolge solo quegli studenti che manifestano uno specifico apposito interesse verso questa tipologia di percorsi proposti da una o più imprese. L'apprendistato, a differenza dell'alternanza, richiede, quindi, la presentazione di una specifica domanda individuale, sottoscritta anche dalle famiglie nel caso dei minori, sulla base di criteri e procedure definite preliminarmente, nel rispetto dei diritti degli studenti.

Il contratto di apprendistato ha forma scritta ed acclude, in forma sintetica, il piano formativo individuale, predisposto dall'istituzione formativa con il coinvolgimento del datore di lavoro, in cui è declinato il complessivo percorso di studio e di lavoro. Nel piano formativo individuale (PFI) è specificata la qualificazione da conseguire al termine del percorso, il livello di inquadramento contrattuale applicato, la durata del contratto, l'orario di lavoro, la determinazione della formazione all'interno dell'impresa e di quella da svolgere a scuola, oltre alle modalità di valutazione e certificazione delle competenze.

Anche nell'apprendistato è indispensabile il raccordo didattico e organizzativo tra impresa e istituzione formativa anche per la valutazione e il monitoraggio dell'apprendimento. Sono previste le figure tutoriali, formative e aziendali, individuate nel piano formativo individuale, rispettivamente, dall'istituzione formativa e dal datore di lavoro e garantiscono l'integrazione tra la formazione interna (sul posto di lavoro) ed esterna (presso la scuola). Entrambi collaborano alla compilazione del dossier individuale dello studente apprendista, che attesta le attività svolte e le competenze acquisite dall'apprendista al termine del periodo di apprendistato, anche in caso di risoluzione anticipata.

Il processo valutativo dovrà pertanto dotarsi anche di strumenti di verifica condivisi e tenere conto della pluralità dei soggetti coinvolti ai vari livelli, tra cui quello dell'apprendista. Per avere diritto alla valutazione e certificazione finale, l'apprendista deve frequentare almeno i tre quarti sia della formazione interna, sia della formazione esterna e presentare un elaborato conclusivo dell'esperienza svolta, sulla base di criteri e modalità individuati nel piano formativo individuale.

Per gli studenti dell'ultimo anno della scuola secondaria superiore inseriti in percorsi di apprendistato, ai fini dell'esame di Stato, la terza prova scritta è predisposta dalla Commissione tenendo conto delle specifiche esperienze di formazione in apprendistato. A tal fine, negli istituti professionali e negli istituti tecnici, la Commissione può avvalersi, senza oneri per la finanza pubblica, del tutor aziendale quale esperto designato ai sensi dell'art. 6, comma 3, rispettivamente dei decreti del Presidente della Repubblica nn. 87 e 88 del 15 marzo 2010.

In caso d'interruzione o di cessazione anticipata del contratto di apprendistato, agli studenti apprendisti è assicurato il rientro nel percorso scolastico, anche con il supporto del tutor formativo. Il periodo di formazione sul luogo di lavoro sarà considerato utile ai fini del raggiungimento del monte ore da assolvere nelle esperienze di alternanza scuola lavoro previsto dalla legge 107/2015.

Le differenze sostanziali tra l'alternanza scuola-lavoro e l'apprendistato per il conseguimento del diploma di scuola secondaria di secondo grado, sono insite altresì nella diversa natura e finalità dei due istituti.

Possono tuttavia individuarsi le seguenti analogie:

- struttura flessibile dei percorsi;
- progettazione congiunta tra scuola e azienda;

- definizione di percorsi formativi personalizzati;
- presenza di due tutor, uno dell'istituzione formativa e l'altro designato dall'impresa;
- criteri condivisi per le verifiche e la valutazione¹¹².

Al di là delle differenze e analogie, l'apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale, costituisce certamente la prima possibilità di alternanza scuola-lavoro offerta all'interno del Testo Unico ed è oggi oggetto di nuove disposizioni nell'ambito della sperimentazione del cosiddetto sistema duale¹¹³. Possono essere assunti con questa tipologia contrattuale tutti i giovani con età compresa tra i 15 e i 25 anni, mentre in precedenza il limite superiore era costituito dalla maggiore età. La durata massima del percorso è di 3 anni se questo è finalizzato all'acquisizione della qualifica professionale; di 4, invece, se l'obiettivo è il diploma professionale.

¹¹² Cfr. Cfr. MIUR, 24.11.2016, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola*, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf

¹¹³ La via italiana al sistema duale è stata introdotta dall'Accordo Stato regioni del 24 settembre 2015 e si basa sulla metodologia dell'alternanza tra scuola e lavoro, che permette ai giovani italiani, dagli istituti secondari fino all'università, di fare esperienze pratiche sul luogo di lavoro durante il proprio percorso di studi. L'alternanza scuola-lavoro viene realizzata sia nel sistema degli istituti di istruzione secondaria superiore sia in quello dell'istruzione e della formazione professionale, per assicurare ai giovani, oltre alle conoscenze di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro. I percorsi di alternanza possono essere intrapresi su richiesta degli studenti del secondo ciclo, di età compresa tra i 15 e i 18 anni, e sono organizzati sulla base di convenzioni tra l'istituzione scolastica o formativa e il soggetto ospitante. Si tratta di percorsi dotati di una struttura flessibile che si articolano in periodi di formazione in aula e periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro progettate e attuate dalle istituzioni scolastiche e formative. Nell'ambito della sperimentazione duale i datori di lavoro interessati a ospitare allievi dei percorsi Istruzione e formazione professionale possono stipulare con i centri di formazione delle convenzioni che comportino gradi di coinvolgimento diversi, a seconda dell'interesse.

È ormai noto come la strategia dell'attuale legislatore punti prevalentemente sull'alternanza come strumento per promuovere la formazione e l'occupabilità dei giovani e per favorire la transizione scuola-lavoro. Infatti, le recenti riforme hanno reso obbligatoria per tutti gli studenti del triennio conclusivo dell'istruzione secondaria superiore la partecipazione ad iniziative di alternanza scuola-lavoro di durata significativa (400 ore nell'ultimo triennio per i giovani dell'istruzione tecnica e professionale, 200 ore per quelli dei percorsi liceali).

Il Jobs Act intende rilanciare l'apprendistato di primo e terzo livello, nell'ambito del sistema duale, come strumenti utili per ridurre la dispersione scolastica e come opzioni che consentano di ampliare l'offerta formativa e soprattutto di rafforzare il collegamento fra scuola e lavoro¹¹⁴.

Il nuovo quadro normativo disegnato dalla Legge 107/2015 e dai decreti applicativi del "Jobs Act" delinea, in effetti, la possibilità di costruire un curriculum fondato sul raccordo tra scuola e mondo del lavoro associando dispositivi diversi: alternanza, apprendistato, tirocini.

Adottando una visione parallela della Legge 107/2015 e del D.lgs. n. 81 del 15 giugno 2015 (Jobs Act), relativamente al raccordo alternanza-apprendistato, si rende opportuno sottolineare che:

- viene ampliata la gamma dei titoli conseguibili tramite il cosiddetto Apprendistato di 1° tipo comprendendo anche i diplomi della secondaria superiore e gli IFTS. La nuova denominazione è *"Apprendistato per la qualifica e il diploma professionale, il diploma di istruzione secondaria superiore e il certificato di specializzazione tecnica superiore"*.

¹¹⁴ L. BOBBA, *Il rilancio dell'apprendistato per un sistema duale italiano*, in "Osservatorio Isfol", V (2015), n. 3, pp. 13-18.

Parallelamente l'Apprendistato del 3° tipo perde i diplomi dell'istruzione secondaria e si riduce ai titoli accademici e di ricerca, ITS e praticantato;

- è previsto un sistema duale, di formazione e lavoro. Per quanto riguarda il conseguimento del diploma, il numero di ore da effettuare in azienda viene definito da un protocollo tra scuola e impresa;

- tramite un apposito protocollo vengono definiti i requisiti delle imprese, il contenuto e la durata degli obblighi formativi del datore di lavoro; il piano formativo individuale è predisposto dalla istituzione formativa con il coinvolgimento dell'impresa, così come la registrazione nel "Libretto formativo del cittadino".

- la durata del contratto corrisponde generalmente al numero di annualità del percorso formativo: tre anni per i percorsi rivolti a qualifica, quattro per quelli rivolti al diploma professionale quadriennale ecc. Inoltre: "Possono essere, altresì, stipulati contratti di apprendistato di durata non superiore a quattro anni a partire dal secondo anno dei percorsi di istruzione secondaria superiore, per l'acquisizione, oltre che del diploma di istruzione secondaria superiore, di ulteriori competenze tecnico-professionali rispetto a quelle già previste dai vigenti regolamenti scolastici, utili anche ai fini del conseguimento del certificato di specializzazione tecnica superiore";

- sono previsti incentivi alle imprese: costi minori e regole più semplici (abbassamento del contributo ASPI per le imprese artigiane; dimezzamento del contributo previdenziale per aziende con più di 9 addetti; azzeramento del costo della formazione esterna ecc.).

Le innovazioni previste consentono alle istituzioni scolastiche di disegnare percorsi di apprendimento basati sul lavoro che prevedano:

1) una prima fase fondata sull'alternanza scuola lavoro, con funzioni orientative, formative e anche propedeutiche all'inserimento professionale

dei giovani, al fine di evidenziare motivazioni, attitudini, conoscenze, in ragione del ruolo da svolgere in azienda;

2) un'eventuale seconda fase caratterizzata da uno o più contratti di apprendistato a cura delle aziende già coinvolte nei percorsi di alternanza, che consentirebbe un maggiore e più stabile inserimento dei giovani nel mondo di lavoro già all'interno del percorso di istruzione¹¹⁵.

Il programma sperimentale introdotto dal D.L. 104/2013, convertito dalla Legge 128/2013, che prevedeva lo svolgimento di periodi di formazione in azienda per gli studenti degli ultimi due anni delle scuole secondarie di secondo grado attraverso la stipulazione di contratti di apprendistato¹¹⁶, ha permesso l'assunzione da parte dell'ENEL di 145 studenti del quarto anno di alcuni istituti tecnici e professionali.

La sperimentazione realizzata, che il MIUR ha seguito con particolare attenzione, permetterà di mettere a disposizione delle scuole indicazioni e strumenti utili a diffondere analoghe esperienze che consentano di conseguire titoli di studio tramite apprendistato. Le analisi e gli studi svolti in merito alla sperimentazione Enel hanno avuto modo di riconoscere determinati risultati positivi:

1) l'elevato numero di studenti-apprendisti che ha superato il primo anno di alternanza scuola-lavoro, con risultati medi migliori rispetto a quelli nazionali nello stesso tipo di istituzioni scolastiche;

2) l'influenza positiva sui partecipanti: l'esperienza di apprendistato in alternanza ha, infatti, aumentato la consapevolezza degli studenti circa l'importanza di una solida preparazione di base, oltre che tecnico-

¹¹⁵ Cfr. MIUR, 24.11.2016, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola*, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf

¹¹⁶ Art. 8 bis, D.L. n. 104/2013: "Istruzione e formazione per il lavoro".

professionale, per l'inserimento nel mondo del lavoro ed ha influito positivamente sulla loro motivazione, rafforzando il senso di responsabilità e la serietà anche nell'affrontare il percorso scolastico¹¹⁷.

11. *Learning by doing*: Impresa Formativa Simulata

Un'interessante modalità di realizzazione dell'alternanza scuola-lavoro è rappresentata dalla cosiddetta "impresa formativa simulata" (IFS), consistente nella costituzione di un'azienda virtuale che vede come protagonisti gli studenti, chiamati a svolgere un'attività di mercato in rete (*e-commerce*), facendo riferimento ad un'azienda reale (azienda tutor o madrina) che costituisce il modello da "imitare" in ogni fase o ciclo di vita aziendale¹¹⁸.

La metodologia didattica propria del modello IFS costituisce un valido strumento per l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro, realizzando così gli obiettivi principali dell'alternanza (occupabilità e inclusività): *problem solving, learning by doing, cooperative learning e role playing*.

Nel modello dell'impresa formativa simulata, gli studenti "diventano" giovani imprenditori e riproducono in laboratorio il modello lavorativo di un'azienda reale, apprendendo i principi di gestione attraverso il fare. In tal modo, gli studenti si mettono in gioco personalmente, acquisiscono lo spirito di iniziativa e di imprenditorialità con gli strumenti cognitivi di base in campo economico e finanziario.

¹¹⁷ S.VACCARO, *La sperimentazione Enel di apprendistato in alternanza scuola-lavoro*, in "Osservatorio Isfol", V (2015), n. 3, pp. 27-38.

¹¹⁸ Cfr. MIUR, 24.11.2016, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola*, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf

Secondo il MIUR, l'impresa formativa simulata si presenta come la forma di apprendimento più efficace per quei ragazzi che intendano intraprendere un autonomo percorso imprenditoriale al termine degli studi, dando origine ad una nuova realtà aziendale (*start-up*) operante attraverso il canale del commercio elettronico (*e-commerce*), affidando le principali attività aziendali (come la gestione documentale, le rilevazioni contabili, il *budgeting*, il *reporting*, la logistica o la comunicazione) a soggetti specializzati in servizi di rete facenti capo a *server* remoti (*cloud computing*).

Il percorso dell'impresa formativa simulata si sviluppa, normalmente, attraverso le seguenti fasi (non obbligatorie):

1) esplorazione del territorio: sensibilizzare e orientare lo studente, nel contesto della cittadinanza attiva, fornendogli strumenti per esplorare il territorio, analizzarne le risorse e rapportarsi ad esso nel modo più adeguato alle proprie aspettative ed attitudini, sviluppando abilità in momenti di indagine, ascolto, analisi e confronto;

2) esplorazione dell'ambiente economico e della realtà aziendale: sensibilizzare lo studente ad una visione sistemica della società civile attraverso la cultura d'impresa, in modo da sviluppare il senso etico dell'interagire con l'ambiente economico circostante, nel rispetto delle conoscenze fondamentali dei concetti di azienda, impresa, etica aziendale e del lavoro;

3) *Business Idea* (idea imprenditoriale e definizione di forme e contenuti): consentire allo studente di attuare gli apprendimenti teorici acquisiti in contesti formali, di dare spazio alla propria creatività scegliendo un modello di riferimento sul territorio e definendo la propria idea imprenditoriale (*Business Idea*), supportandola dalla necessaria analisi di fattibilità;

4) *Business Planning*: consentire allo studente di diversificare ed approfondire la conoscenza del sistema economico territoriale nell'interazione con i soggetti, con l'elaborazione del *Business Plan*, inteso come documento strutturato secondo uno schema preciso che sintetizza i contenuti e le caratteristiche del progetto imprenditoriale (*Business Idea*). Esso viene utilizzato sia per la pianificazione e la gestione dell'azienda, che per la comunicazione esterna verso potenziali finanziatori o investitori. In questa fase il giovane si confronta con i concetti di formula imprenditoriale, organizzazione gestionale, *budget* economico-finanziario e si esercita dapprima a pianificare una singola attività e, successivamente, a programmare le fasi di sviluppo della stessa, insieme al gruppo-classe, apprendendo le tecniche di *team working*;

5) costituzione e *start-up* dell'impresa simulata nel rispetto della normativa vigente e con il supporto dell'infrastruttura digitale di simulazione disponibile sul territorio (SimuCenter), ovvero a livello nazionale. In questa fase viene redatto l'atto costitutivo e lo statuto, con la relativa documentazione a supporto della fase di start up ed il conseguente impianto contabile e amministrativo dell'azienda.

6) gestione operativa dell'impresa formativa simulata, con particolare attenzione alla gestione produttiva e commerciale.

Il percorso proposto dal modello IFS coinvolge l'attività del Consiglio di Classe e contribuisce a far acquisire a tutti gli studenti conoscenze teoriche e applicative, spendibili in vari contesti di vita, di studio e di lavoro, nonché abilità cognitive idonee per risolvere problemi, quali quelli di sapersi gestire autonomamente in ambiti caratterizzati da innovazioni continue e assumere progressivamente anche responsabilità per la valutazione e il miglioramento dei risultati da ottenere.

In particolare, è possibile individuare tre differenti categorie di competenze acquisibili attraverso il modello IFS¹¹⁹:

- competenze tecnico-professionali;
- competenze trasversali, o comuni (*soft-skills*), molto richieste dalle imprese: capacità di lavorare in gruppo (*teamworking*), di *leadership*, di assumere responsabilità, di rispettare i tempi di consegna, di iniziativa, di delegare studiando meccanismi di controllo, di razionalizzare il lavoro, in modo da formarne una “personalità lavorativa”, pronta per l’inserimento in ambiente lavorativo;
- competenze linguistiche: abilità comunicative e organizzative.

Indubbiamente, l’utilizzo di piattaforme di e-commerce aiuta lo studente a sviluppare le proprie competenze digitali e ad apprendere il funzionamento delle nuove tecnologie adattate al settore produttivo e quindi al mondo del lavoro.

In sintesi, il modello dell’Impresa formativa simulata, porta l’azienda nella scuola e ha il vantaggio di ovviare ai costi e ostacoli burocratici propri invece del passaggio inverso di portare la scuola nell’azienda (passaggio che richiede una serie di adempimenti amministrativi, convenzioni, incontri e forme di cooperazione continua azienda-scuola)¹²⁰.

¹¹⁹ *Ibidem*.

¹²⁰ Cfr. S. CAROLI – C. PIOVESAN, *Impresa formativa, i primi passi di un ponte tra scuola e lavoro*, in Bollettino ADAPT, 1° aprile 2015.

12. Altre esperienze di alternanza scuola-lavoro: Bottega-scuola, Scuola-impresa e Buone pratiche

Il modello di alternanza scuola-lavoro può attuarsi anche attraverso altre esperienze territoriali nelle quali confluisce non solo la promozione dello spirito imprenditoriale attraverso esperienze didattiche laboratoriali ma anche l'incentivazione della cultura locale del fare impresa. Il MIUR¹²¹ segnala in particolar modo alcune esperienze di successo valorizzandone gli aspetti pragmatici:

1. La Bottega Scuola: si tratta di un modello educativo innovativo che valorizza i mestieri tipici di settori artigianali di eccellenza del *Made in Italy*, molto spesso trascurati. Alcune Regioni¹²² hanno attivato questo tipo di esperienze formative mediante il coinvolgimento diretto delle imprese che mettono a disposizione la loro professionalità, per consentire ai giovani di inserirsi in contesti imprenditoriali legati all'artigianato di qualità. Tale modello educativo rappresenta un'opportunità per la trasmissione dei mestieri artigianali e la valorizzazione del "saper fare", con beneficio sia per gli studenti apprendisti che per il territorio di riferimento. Esso, inoltre, può essere utile per provare a scardinare l'idea ormai diffusa che il lavoro manuale sia quasi da disprezzare perché oltre che finalizzato al profitto non costituisce un'esperienza formativa per la persona. Come autorevolmente sostenuto, *“non è più tollerabile che i nostri giovani, alla fine degli anni dell'istruzione obbligatoria, anche quelli che non hanno avuto successo scolastico, abbiano interiorizzato due pregiudizi. Il primo che dice «chi sa, non fa; chi studia, non lavora; chi lavora, lo fa perché non sa e perché non*

¹²¹Cfr. MIUR, 24.11.2016, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola*, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf

¹²² Cfr. Regione Toscana <http://www.bottegascuola.it/labottegascuola/>; Regione Marche DGR n. 205 del 21/02/2011 - Approvazione dei criteri per il rilascio della qualifica di Maestro artigiano DGR n. 1068 del 16/07/2012 - Bottega Scuola - Criteri e modalità per il riconoscimento.

riesce a studiare». Il secondo che conferma l'esistenza gerarchicamente ordinata di una conoscenza teorica, di una pratica senza conoscenza e di comportamenti tecnico-meccanici-esecutivi che per essere esercitati non avrebbero bisogno né della prima né della seconda. Rompere questi pregiudizi dopo i 16 anni è impossibile. Bisogna impedirne il consolidamento ben prima, per poterli vincere. A partire dalla scuola dell'infanzia, per poi proseguire nei gradi e negli ordini scolastici successivi. Per questo serve una nuova epistemologia, una nuova metodologia didattica e una nuova organizzazione dei tempi e dei modi di apprendimento per tutto l'arco dell'istruzione (con relativa nuova formazione dei docenti)”¹²³.

L'esperienza formativa in “bottega” vede evidenziarsi l'alternanza effettiva tra apprendimento teorico e quello manuale laddove “l'impresa artigiana, la micro e piccola impresa, è da sempre un centro formativo tecnico, professionale, relazionale, un centro di apprendimento, disciplina e metodo a 360°, capace di erogare una formazione completa che non può essere delegata ad altri soggetti”¹²⁴.

Il tirocinio in bottega è affiancato da azioni individuali e collettive di orientamento e formazione per i giovani tirocinanti che, esaurita la fase di apprendimento, possono scegliere in base ai propri interessi e vocazioni diversi “laboratori tematici”, compreso quello sul “mettersi in proprio”¹²⁵.

¹²³ G. BERTAGNA, *I giovani tra formazione e lavoro, Analisi e proposte*, in *Quaderni di ricerca sull'artigianato*, CGIA Mestre, n. 58 – II quadrimestre 2011, pp. 171-185.

¹²⁴ M. CASCIA, *Prospettive del dopo Jobs Act: politiche attive, strumenti di flessibilità, apprendistato*, in *Bollettino ADAPT*, 14 novembre 2016, <http://www.bollettinoadapt.it/prospettive-del-dopo-jobs-act-politiche-attive-strumenti-di-flessibilita-apprendistato/>.

¹²⁵ Il progetto Bottega Scuola è sostenuto dalle associazioni imprenditoriali quali CNA, Casartigiani e Confartigianato, impegnate nella valorizzazione del patrimonio di saperi e competenze che sono alla base dell'artigianato di qualità.

2. La Scuola – impresa: tale modello si è sviluppato soprattutto in alcuni indirizzi dell'istruzione tecnica e professionale. Le scuole possono commercializzare beni o servizi prodotti durante le attività didattiche. A tal fine diversi istituti professionali hanno costituito un'impresa formativa strumentale, in cui si realizza concretamente la “didattica laboratoriale”. Rappresentative di tale modello sono le aziende agrarie annesse agli istituti tecnici e professionali agrari o i ristoranti didattici annessi agli istituti alberghieri.

A differenza dell'impresa formativa simulata, la scuola impresa funziona come una vera e propria azienda, con un proprio bilancio e i relativi registri di contabilità, di magazzino ecc. Non vi è una simulazione ma un'esperienza reale di apprendimento attraverso il lavoro in un'azienda che vende i prodotti secondo le norme previste per legge e reinveste gli utili nell'attività di impresa, con finalità, come si è detto, didattiche.

Si riporta l'esempio del progetto “*A scuola di impresa*” promosso dall'Agenzia Umbria Ricerche grazie a fondi regionali ed Europei, le cui finalità sono state così individuate¹²⁶:

- contribuire alla cooperazione tra il mondo scolastico e il mondo imprenditoriale attraverso la definizione di azioni sperimentali indirizzate al sostegno di percorsi formativi integrati in favore di studenti delle scuole medie superiori finalizzati alla promozione dell'imprenditorialità, anche attraverso il confronto con altre realtà nazionali ed europee;

¹²⁶ Project promoted dall'AUR-Agency Umbria Research co-financed by the European Social Fund (ESF) under the Regional Operational Programme (ROP) Umbria ESF “Regional Competitiveness and Employment ‘2007-2013: www.scuolaimpresa.net.”

- promuovere nei confronti dei giovani la cultura d'impresa e lo sviluppo dello spirito imprenditoriale attraverso l'attivazione di esperienze pratiche di apprendimento, corsi di formazione e seminari;
- sviluppare il carattere dell'interregionalità per quanto riguarda la creazione di reti a livello regionale, nazionale ed internazionale anche attraverso visite di studio finalizzate al confronto tra le esperienze pratiche di apprendimento maturate.

Per incentivare la diffusione delle esperienze in esame, sono in corso di studio ulteriori interventi normativi per semplificare e rivedere le norme contabili che governano le scuole, anche attraverso l'*e-commerce* e lo sfruttamento dei canali *web* anche ai fini promozionali.

In tal senso la legge 107/2015¹²⁷ prevede una revisione del regolamento concernente le “*Istruzioni generali sulla gestione amministrativo-contabile delle istituzioni scolastiche*”¹²⁸, da realizzare con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, con la finalità di incrementare l'autonomia contabile delle istituzioni scolastiche ed educative statali e di semplificarne gli adempimenti amministrativi e contabili.

3. Buone pratiche di alternanza scuola-lavoro: accanto ai modelli sopra descritti, si segnalano altre esperienze di alternanza elaborate attraverso la collaborazione tra scuole e imprese. Tra queste rientrano il progetto DESI (Dual education System Italy) avviato in Emilia Romagna, nel settore della meccanica e mecatronica e le Buone Pratiche favorite dalle CCAA¹²⁹ di

¹²⁷ Art.1, comma 143.

¹²⁸ D.I. 1 febbraio 2001, n.44.

¹²⁹ Per un elenco delle Buone Pratiche messe in atto dalle Camere di Commercio nell'ambito della formazione e dell'alternanza scuola-lavoro, si veda www.ago.camcom.it/buone-pratiche/P51A0C0S0I-100/Progetti-segnalati-dal-sistemacamerale.htm.

tutto il territorio nazionale nell'ambito della formazione, dell'orientamento formativo e professionale, dell'educazione all'imprenditorialità e dell'alternanza scuola lavoro, anche attraverso la promozione di stage e tirocini (in Italia e all'estero).

Per essere qualificata come “Buona pratica” un'esperienza educativa deve innanzitutto poter essere replicata in contesti diversi da quello originario, per adattarsi al soddisfacimento dei bisogni e risolvere problematiche analoghe a quelle da cui è inizialmente scaturita. Devono poi sussistere i requisiti dell'innovatività e della sostenibilità del progetto, nonché della capacità dell'ente promotore di sostenere fattivamente la partecipazione degli attori del territorio, favorendo le relazioni tra gli stessi¹³⁰.

I concetti chiave richiamati dai vari progetti nell'ambito delle Buone Pratiche di alternanza promosse e favorite da UNIONCAMERE sono: condivisione, co-progettazione e co-produzione.

Le Camere di Commercio rappresentano infatti un buon intermediario tra scuola, impresa e territorio e interfacciandosi con una molteplicità di soggetti favoriscono l'impostazione e realizzazione di iniziative a vantaggio delle imprese e dei territori. Una peculiarità positiva delle iniziative del sistema camerale è, in generale, quella di prevedere un *modus operandi* collaborativo e aperto a un ampio partenariato, caratteristica non sempre riscontrabile in altri settori.

Le esperienze di alternanza sopra illustrate valorizzano l'interazione tra scuola e territorio (e relativo tessuto imprenditoriale-produttivo), interazione che rappresenta la risposta dell'impianto riformatore della

¹³⁰ UNIONCAMERE, Catalogo 2014 delle Buone Pratiche.

“Buona Scuola” alle sfide educative concernenti il raccordo tra formazione e fabbisogni di professionalità.

L’auspicio è quello di formare giovani che, una volta usciti dalla scuola, abbiano competenze adeguate rispetto alle aspettative del sistema produttivo nazionale ed europeo. Ecco che “alternanza scuola-lavoro, apprendistato, potenziamento dei laboratori tecnologici, consolidamento degli istituti tecnici superiori (ITS) sono gli strumenti per rendere la scuola il più efficace strumento di lotta alla disoccupazione giovanile”¹³¹.

Una sfida di tal fatta impone la rivoluzione, pian piano in atto, della metodologia didattica mirata all’integrazione del sapere e saper fare. A tal proposito è necessaria la creazione di una vera e propria rete di soggetti (enti regionali e locali, università, camere di commercio, enti di formazione professionale, ITS e imprese private) chiamati a cooperare per individuare le potenzialità produttive del territorio e realizzarle in modo efficace grazie a percorsi guidati di formazione dei giovani nei settori di produzione *Made in Italy*.

¹³¹ S. CAROLI, “Ecco la nostra idea di alternanza A tu per tu con Gabriele Toccafondi”, in Bollettino Adpat, 17 marzo 2015.

CAPITOLO III

ASL: CONTESTO ATTUALE, DINAMICHE SCUOLA-IMPRESA E PROSPETTIVE DI SVILUPPO

Sommario: 1. Mutamenti culturali, organizzativi e didattici per l'affermazione dell'alternanza; 2.Cogliere le opportunità: i nuovi strumenti dell'alternanza; 3. I dati dell'alternanza in Italia e i progetti "vincenti"; 4. Analisi dei possibili deficit nell'attuazione dei percorsi di alternanza; 5. Prospettive di svolta culturale: ruolo dei soggetti coinvolti nell'alternanza; 6. Condizioni di successo del modello ASL nella cooperazione Scuola-Impresa; 7. Proposte migliorative e prospettive future per l'ASL: valorizzazione dell'apprendistato.

* * *

1. Mutamenti culturali, organizzativi e didattici per l'affermazione dell'alternanza

L'alleanza tra istruzione e lavoro delineata all'interno della riforma della "Buona Scuola" sembra rappresentare un sovvertimento dell'idea di apprendimento fino ad oggi coltivata nel nostro Paese, ove le equazioni *scuola=imparare sui libri e lavoro=applicare ciò che hai appreso a scuola* erano ricorrenti sia fra i banchi che nelle aziende. Al contrario, qualora venissero attuate in pieno le linee guida della riforma, non è utopistico pensare, per i giovani che intraprenderanno un percorso in alternanza, alla realizzazione di un progetto di apprendimento basato su una produttiva correlazione tra il mondo delle aule scolastiche e la realtà lavorativa che sta all'esterno di quest'ultime.

In proposito, è da sottolineare che l'alternanza scuola-lavoro rappresenta tutt'altro che una novità assoluta, tanto nel panorama nazionale quanto nel

panorama europeo (in Germania, ad esempio, è prassi ormai consolidata). L'Italia giunge in ritardo a causa, tra gli altri, dei pregiudizi esistenti all'interno delle istituzioni e delle imprese e della burocrazia che paralizza a monte qualunque tipo di iniziativa che rappresenti una "novità".

L'impresa, ad esempio, veniva (o è?) considerata un luogo di sfruttamento e di esecuzione di meri ordini impartiti dall'alto, anziché come luogo di crescita umana e professionale. Tuttavia, tale colpa andrebbe forse condivisa anche con gli studenti, troppo spesso poco reattivi e appiattiti su stereotipi ormai vetusti e non più al passo con i tempi (al pari della didattica sovente propinata fra i banchi di scuola).

Le imprese avranno sempre una maggiore necessità di disporre di personale avente caratteristiche professionali flessibili, adattabili al cambiamento richiesto da un mercato in perenne evoluzione. Pertanto, è di fondamentale importanza – per i giovani – sviluppare competenze trasversali e caratterizzate da un'accentuata interdisciplinarietà. Anche sfruttando le novità della "Buona Scuola", sarebbe importante avviare un percorso virtuoso che contemperi gli obiettivi di apprendimento in alternanza e gli esiti da conseguire tenendo in considerazione le performance attese, il contesto di riferimento nonché i criteri e le modalità di valutazione dei risultati.

Solo un'alternanza "vera", con standard quali-quantitativi elevati, può determinare una connessione reale fra istruzione e lavoro, che sia in grado di trasformare concretamente l'attuale assetto didattico, rinnovandolo sotto il profilo progettuale. Ciò richiede, per l'appunto, un'adeguata formazione ed informazione a tutti i livelli, idonea ad impattare tangibilmente sulle decisioni in materia di istruzione e lavoro a livello nazionale.

Come già visto in precedenza, l'Europa ha posto al centro dei suoi progetti la correlazione fra istruzione e lavoro e, in particolare, l'adozione di politiche atte a favorire migliore transizione scuola-lavoro. Ed infatti, fra i cinque fattori chiave di Europa 2020, vi sono l'istruzione e l'occupazione (unitamente all'innovazione, all'integrazione e al clima/energia).

Nel luglio 2013, è stata presentata l'*European Alliance for Apprenticeships*, un documento che riassume le posizioni europee sulla formazione *on the job*, premendo per il ricorso a strumenti di alternanza scuola-lavoro al fine di contrastare la disoccupazione dei giovani. I dati statistici avvalorano la bontà di tale forma di apprendimento: nei Paesi europei, ad esempio, le transizioni scuola-lavoro risultano essere brevi (la media in Germania e Danimarca si attesta intorno ai 4 mesi) mentre la disoccupazione giovanile oscilla fra il 7-9 %.

L'Italia, da questo punto di vista, è ancorata a retaggi storico-culturali che impediscono il raggiungimento dei livelli europei maggiormente evoluti (fra tutti, il principio "prima lo studio, successivamente il lavoro"). Tuttavia, il nostro Paese già nel luglio 2015 aveva aderito con un documento di impegni alla suddetta Alleanza mentre nel febbraio 2014 erano state emanate le Linee Guida Nazionali per l'Orientamento Permanente.

In altri e più significativi termini, l'alternanza fra periodi di studio ed esperienze di lavoro rappresenta la *condicio sine qua non* per incrementare tanto l'occupazione quanto il *mismatch* fra le competenze di cui necessitano le imprese e quelle acquisite nel periodo scolastico-formativo, ma al contempo costituisce un insostituibile strumento di inclusione sociale.

Le aziende risentono dello scostamento tra formazione a scuola e innovazione. Come ampiamente ribadito, la scuola sovente non è in grado di coltivare rapporti saldi con il territorio e con il tessuto produttivo.

Dunque, è di primaria importanza realizzare strumenti che valorizzino l'alleanza fra scuola e impresa, così da favorire la crescita dei giovani e la competitività delle aziende.

Alla luce di quanto precede, non è ipotizzabile introdurre l'alternanza scuola-lavoro senza mutare la struttura organizzativa, l'impianto didattico e il modello pedagogico della scuola italiana. Ed infatti, l'alternanza costituisce una reale opportunità di crescita per la scuola sotto tre differenti aspetti: culturale, organizzativo e didattico.

Sotto il profilo culturale, il riconoscimento del valore educativo del lavoro determina il superamento degli ostacoli fra la scuola e l'impresa. In Italia, si ribadisce, è ancora troppo vivo il motto "prima studio, poi lavoro". Al contrario, negli stati europei maggiormente evoluti, apprendimento "a scuola" e apprendimento "sul lavoro" sono indissolubilmente legati. La sfida culturale sta tutta nel permettere agli studenti di "imparare lavorando", alla stregua di quanto avviene nel resto d'Europa. Ciò consentirebbe al giovane di conseguire competenze trasversali per un ingresso agevolato sul mercato del lavoro. Per vero, la scuola in grado di realizzare percorsi di alternanza offre agli allievi la concreta opportunità di acquisire *soft skills* da sfruttare sul posto di lavoro, anche al fine di garantire ai medesimi una maggiore produttività e una più facile integrazione con gli altri colleghi.

Sotto il profilo organizzativo, si osserva come molte scuole non sono aperte al territorio, alle aziende e, più in generale, al mondo produttivo. Lungo tale direzione, l'alternanza "impone" di aprirsi ai territori, contribuendo a rendere maggiormente elastica la programmazione della settimana didattica. Vi sono diversi elementi innovativi: ad esempio, la classe intesa in senso ampio perde la sua tradizionale centralità, in favore di metodologie di alternanza che contemplano gruppi di studenti che possono essere diversi dalla "classica classe"; ed ancora, la tipica organizzazione della giornata

muta avvicinandosi al modello universitario, nel senso che non sono i docenti a raggiungere le classi, bensì gli studenti che raggiungono le classi di scienze, storia, ovvero i laboratori. Inoltre, viene prevista l'istituzione di un responsabile dell'alternanza, che sarà chiamato a curare i rapporti con le aziende e con i relativi tutor (aziendale e scolastico).

Sotto il profilo didattico, si segna il passaggio da un insegnamento di tipo quantitativo ad uno che punti principalmente sulla qualità della didattica, intervenendo contestualmente sulle modalità di erogazione della stessa. Dunque, si ha un ripensamento circa il ruolo dello studente, che non viene (o per lo meno, non dovrebbe essere) esclusivamente visto come un recettore di nozioni, bensì alla stregua di una persona chiamata a maturare competenze da sfruttare in un contesto lavorativo, al termine del percorso di studio. In altri termini, l'alternanza non va pensata come un percorso tendente a recuperare gli allievi meno "preparati", ma come una metodologia dalla quale tutti possono trarre giovamento. Le nuove tecnologie hanno consentito di oltrepassare la dicotomia lavoro manuale-lavoro intellettuale e l'alternanza rappresenta il *trade d'union* fra queste due dimensioni del lavoro. L'alternanza arricchisce il percorso scolastico in quanto aumenta la motivazione degli studenti, consente loro di orientarsi, di maturare competenze in relazione alle proprie inclinazioni, incentivandoli così a sviluppare una sana cultura di impresa.

L'alternanza è calibrata al contempo proprio sull'impresa, rappresentando per quest'ultima un'opportunità: purtroppo, ad oggi, solo il 38-42% delle imprese italiane ha contatti strutturati con le scuole, al contrario dei Paesi europei più avanzati, ove la percentuale si assesta intorno al 70-72%¹³². Quanto precede è imputabile sia al costo della formazione, sia alle

¹³² Cfr. *L'Alternanza scuola-lavoro, un vademecum per le imprese, Seconda giornata Education*, Roma 13 ottobre 2015

lungaggini burocratiche che ostacolano il decollo dell'alternanza. Ciò comporta ripercussioni negative anche per le aziende stesse, che a causa del deficit di competenze dei ragazzi "in uscita" dal sistema scolastico non risultano abbastanza pronti per essere "lanciati" nel mondo del lavoro.

Da qui l'importanza di potenziare i percorsi di alternanza scuola-lavoro, calibrando i percorsi didattici con le esigenze delle aziende, agevolando lo studente a orientarsi e acquisire consapevolezza dei profili richiesti nei diversi settori del mercato. Ciò è (sarà) possibile solo mediante convenzioni e progetti formativi che tengano conto dei sopramenzionati elementi, frutto di un visione d'insieme e di una progettualità condivisa fra la scuola e l'impresa.

Un'integrazione virtuosa fra imprese e scuola porterebbe a rivalutare l'offerta formativa, con innumerevoli benefici per il sistema educativo, per i processi di selezione del personale e, a livello più generale, per migliorare le dinamiche occupazionali.

Le imprese dovrebbero investire nell'alternanza scuola-lavoro per una congerie di motivi: primo fra tutti, la presa d'atto che il mondo imprenditoriale italiano, che viaggia con notevole ritardo rispetto agli altri paesi europei (ad esempio con riguardo al differente costo del lavoro) dovrebbe virare su due fattori importantissimi: ricerca e innovazione. Quanto appena detto è concretamente realizzabile solo con il supporto dell'istituzione scolastica. In particolare, la scuola è chiamata a formare giovani capaci, dinamici e creativi, che possano aspirare a ricoprir anche ruoli manageriali all'interno delle aziende. Dunque, così come le imprese hanno bisogno della scuola, così la scuola ha bisogno delle imprese¹³³.

¹³³ C. PIOVESAN, *Perché le imprese dovrebbero investire nell'alternanza scuola-lavoro?*, in Bollettino ADAPT, 8 giugno 2015.

Il contesto lavorativo attuale necessita di risorse umane dotate di competenze tecniche specifiche, ma in particolar modo competenze trasversali. Tale *expertise* si realizza mediante una alternanza realmente formativa, non essendo sufficiente un “semplice” stage, in quanto lo studente ha bisogno di essere formato a 360 gradi sulla vita aziendale.

Ancora oggi, purtroppo, numerosi studenti lasciano la scuola a cagione dell’inefficacia dei percorsi di istruzione tradizionali, con precipuo riguardo alla didattica laboratoriale (che sovente, da punto di forza diviene punto di debolezza, in quanto non curata adeguatamente). In tal senso, sarebbe opportuno privilegiare la co-progettazione azienda-scuola, così da approfondire le esigenze delle imprese e legarle concretamente ai percorsi scolastici, creando un unico percorso integrato finalizzato alla maturazione di competenze direttamente impiegabili in contesti lavorativi.

La base imprescindibile per una co-progettazione efficiente è il coinvolgimento sia degli insegnanti che degli studenti: solo introducendo quest’ultimi nel mercato lavorativo si permette loro di comprendere velocemente le dinamiche dei contesti aziendali. La co-progettazione rappresenta solo il primo passo per l’attuazione di un percorso integrato scuola-azienda, che deve necessariamente essere accompagnata dalla co-valutazione degli apprendimenti e dalla condivisione dei linguaggi¹³⁴.

Tuttavia, l’integrazione scuola-azienda non dovrebbe stopparsi al livello della scuola secondaria superiore, ma essere valorizzata anche a livello universitario (ad es., tramite i dottorati industriali), così da porre le basi per una ripresa del nostro Paese tale da raggiungere gli standard qualitativi dei

¹³⁴ C. PIOVESAN, *Perché le imprese dovrebbero investire nell’alternanza scuola-lavoro?*, in Bollettino ADAPT, 8 giugno 2015

maggiori paesi europei, mettendo al centro la crescita umana e professionale delle giovani generazioni.

2. Cogliere le opportunità: i nuovi strumenti dell'alternanza

Il percorso di evoluzione normativa fin qui descritto dimostra la presa d'atto da parte delle istituzioni europee e nazionali del ruolo primario che l'alternanza scuola lavoro può svolgere nel sistema istruzione e formazione nonché delle potenzialità e opportunità evidenziate per tutti gli attori del mercato produttivo: dalle istituzioni scolastiche stesse, alle imprese, al tessuto produttivo territoriale e di conseguenza alla collettività tutta.

I “sintomi” di tale consapevolezza possono ravvisarsi anche e soprattutto nell'adozione dei “nuovi strumenti dell'alternanza” messi a punto dal MIUR grazie gli interventi riformatori della “Buona Scuola”. Ci si riferisce, in particolar modo a:

- Predisposizione di risorse finanziarie per le scuole: stanziamento di 100 milioni l'anno (10 volte in più rispetto ai fondi erogati prima de ‘La Buona Scuola’) per permettere alle scuole di gestire i costi collegati all'Alternanza;
- Incentivi alle relazioni intersoggettive tra gli attori dell'alternanza: ad oggi il MIUR ha stipulato 45 protocolli a livello nazionale con associazioni e grandi imprese a supporto degli istituti per sviluppare percorsi di Alternanza. I singoli Uffici Scolastici Regionali hanno poi attivato numerose partnership con associazioni e imprese locali nell'ambito di progetti di alternanza e tirocini;
- Istituzione del registro nazionale dell'alternanza scuola lavoro: Unioncamere ha sviluppato un'apposita piattaforma¹³⁵, collegata al Registro

¹³⁵ www.scuolalavoro.registroimprese.it.

delle Imprese, che consente alle scuole di individuare con velocità posizioni disponibili per l'Alternanza nel proprio ambito territoriale e di contattare le strutture ospitanti. Si ricorda, infatti, la fase di scelta e di valutazione dell'impresa con la quale attuare percorsi didattici, costituisce prerogativa dei dirigenti scolastici, affiancati da tutor e consigli di classe. Per le strutture e per le scuole l'iscrizione alla piattaforma è gratuita. Ad oggi sono più di 1.000 le organizzazioni (imprese, pubbliche amministrazioni, ordini e organizzazioni No Profit) che offrono oltre 20.000 posizioni di Alternanza. Un numero in costante crescita: oltre 30 organizzazioni mediamente alimentano ogni giorno la comunità molto ampia ed eterogenea di piccole, medie e grandi realtà¹³⁶;

- Piano nazionale formazione docenti: stanziamento di circa 6 mln per la formazione di circa 35.000 insegnanti e dirigenti scolastici in tutti gli istituti secondari di II grado (2.741). L'ambizione del MIUR è quella di favorire lo scambio di esperienze, consentendo alle scuole che fanno alternanza da anni di supportare quelle che vi si avvicinano per la prima volta. Tale misura prende atto della necessità di dotarsi, per il buon funzionamento dell'alternanza, di docenti preparati a tale nuova metodologia didattica. Il livello qualitativo dell'insegnamento basato sul costruito formazione-lavoro parte infatti dalla consapevolezza del cambiamento di prospettiva del sistema di istruzione, con necessità di adeguarsi attivamente per favorirne lo sviluppo. Come giustamente osservato, infatti, *“il modello curricolare della scuola secondaria italiana è costruito su una gerarchia dei saperi che prevede implicitamente la superiorità delle discipline umanistiche su quelle scientifiche, in base ad una concezione cosiddetta “gentiliana” ed erede della tradizione idealistica, che ha accentuato la dicotomia tra cultura umanistica e cultura scientifica, tra formazione e lavoro, relegando a un*

¹³⁶ L'alternanza scuola lavoro: i nuovi strumenti, Job&Orienta, MIUR 2016.

ruolo subalterno gli istituti tecnici e professionali, e soprattutto creando un'immagine esterna di "scuole di serie B" che è la più difficile da contrastare. Ma di fronte a percorsi formativi sempre più generici, insegnanti, politici ed educatori hanno dovuto prendere atto di un rifiuto generalizzato e di massa"¹³⁷.

- Creazione del sito web dell'alternanza¹³⁸: si tratta di un portale *ad hoc* sull'alternanza in cui tutti gli attori coinvolti – studenti, famiglie, scuole e strutture ospitanti – possono trovare risposte sui percorsi. Sul portale sono resi disponibili il Registro per l'Alternanza, le informazioni sugli adempimenti, le risposte alle domande più frequenti (*Faq*). Una sezione è poi dedicata a 40 *Best Practice* distribuite su tutto il territorio nazionale.

- Incentivi alle aziende: la Legge di Stabilità 2017¹³⁹ prevede incentivi per le aziende al fine di promuovere l'occupabilità dei giovani. Più

¹³⁷ C. GENTILI, *Istruzione tecnica tra sapere e cultura d'impresa*, in *Formazione & Insegnamento X – 2 – 2012*, disponibile su

<http://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/viewFile/801/776>

¹³⁸ www.istruzione.it/alternanza.

¹³⁹ Art. 1, c. 308, D.D.L. n. 2611 approvato in via definitiva il 7 dicembre 2016 "Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2017 e bilancio pluriennale per il triennio 2017-2019": Al fine di promuovere forme di occupazione stabile, ai datori di lavoro privati, con riferimento alle nuove assunzioni con contratto di lavoro a tempo indeterminato, anche in apprendistato, con esclusione dei contratti di lavoro domestico e di quelli relativi agli operai del settore agricolo, decorrenti dal 1° gennaio 2017 al 31 dicembre 2018, è riconosciuto, per un periodo massimo di trentasei mesi, ferma restando l'aliquota di computo delle prestazioni pensionistiche, l'esonero dal versamento dei complessivi contributi previdenziali a carico dei datori di lavoro, con esclusione dei premi e contributi dovuti all'INAIL, nel limite massimo di un importo di esonero pari a 3.250 euro su base annua. L'esonero di cui al presente comma spetta, a domanda e alle condizioni di cui al comma 309 del presente articolo, ai datori di lavoro che assumono a tempo indeterminato, secondo quanto stabilito al primo periodo del presente comma, entro sei mesi dall'acquisizione del titolo di studio, studenti che hanno svolto presso il medesimo datore di lavoro attività di alternanza scuola-lavoro pari almeno al 30 per cento delle ore di alternanza previste ai sensi dell'articolo 1, comma 33, della legge 13 luglio 2015, n. 107, ovvero pari almeno al 30 per cento del monte ore previsto per le attività di alternanza all'interno dei percorsi erogati ai sensi del capo III del decreto legislativo 17

precisamente, le imprese che assumeranno a tempo indeterminato gli studenti che hanno svolto un monte ore del percorso di Alternanza (pari almeno al 30% del totale) presso le loro strutture, usufruiranno di sgravi fiscali nel limite massimo di esonero dal pagamento dei contributi previdenziali pari a 3.250 euro su base annua. L'assunzione deve avvenire entro 6 mesi dal conseguimento del titolo di studio e nella finestra di tempo compresa tra il primo gennaio 2017 e il 31 dicembre 2018. Così facendo le aziende non pagheranno per 36 mesi i contributi previdenziali a carico dei datori di lavoro (con esclusione dei premi e dei contributi dovuti all'INAIL)

- Cabina di regia MIUR-MLPS. La firma dell'Accordo istitutivo della Cabina di Regia Miur-Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (MLPS) si rafforza ulteriormente la cooperazione tra le due Amministrazioni sui temi

ottobre 2005, n. 226, ovvero pari almeno al 30 per cento del monte ore previsto per le attività di alternanza realizzata nell'ambito dei percorsi di cui al capo II del decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 25 gennaio 2008, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 86 dell'11 aprile 2008, ovvero pari almeno al 30 per cento del monte ore previsto dai rispettivi ordinamenti per le attività di alternanza nei percorsi universitari. L'esonero di cui al primo periodo del presente comma si applica inoltre ai datori di lavoro che assumono a tempo indeterminato, secondo quanto stabilito al medesimo primo periodo, entro sei mesi dall'acquisizione del titolo di studio, studenti che hanno svolto, presso il medesimo datore di lavoro, periodi di apprendistato per la qualifica e il diploma professionale, il diploma di istruzione secondaria superiore, il certificato di specializzazione tecnica superiore o periodi di apprendistato in alta formazione. L'INPS provvede, con le risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente, anche ai fini di cui al comma 309 del presente articolo, al monitoraggio del numero di contratti incentivati ai sensi del presente comma e delle conseguenti minori entrate contributive, inviando relazioni mensili al Ministero del lavoro e delle politiche sociali e al Ministero dell'economia e delle finanze. Il beneficio contributivo di cui al comma 308 è riconosciuto nel limite massimo di spesa di 7,4 milioni di euro per l'anno 2017, di 40,8 milioni di euro per l'anno 2018, di 86,9 milioni di euro per l'anno 2019, di 84 milioni di euro per l'anno 2020, di 50,7 milioni di euro per l'anno 2021 e di 4,3 milioni di euro per l'anno 2022. Qualora dal monitoraggio delle domande presentate e accolte emerga il verificarsi di scostamenti, anche in via prospettica, del numero di domande rispetto alle risorse finanziarie determinate ai sensi del primo periodo del presente comma, l'INPS non prende in esame ulteriori domande per l'accesso al beneficio di cui al comma 308.

dell'Alternanza e dell'Apprendistato. Una collaborazione attraverso la quale i due Ministeri monitorano le politiche e le misure volte a rafforzare il collegamento tra scuola e mondo del lavoro

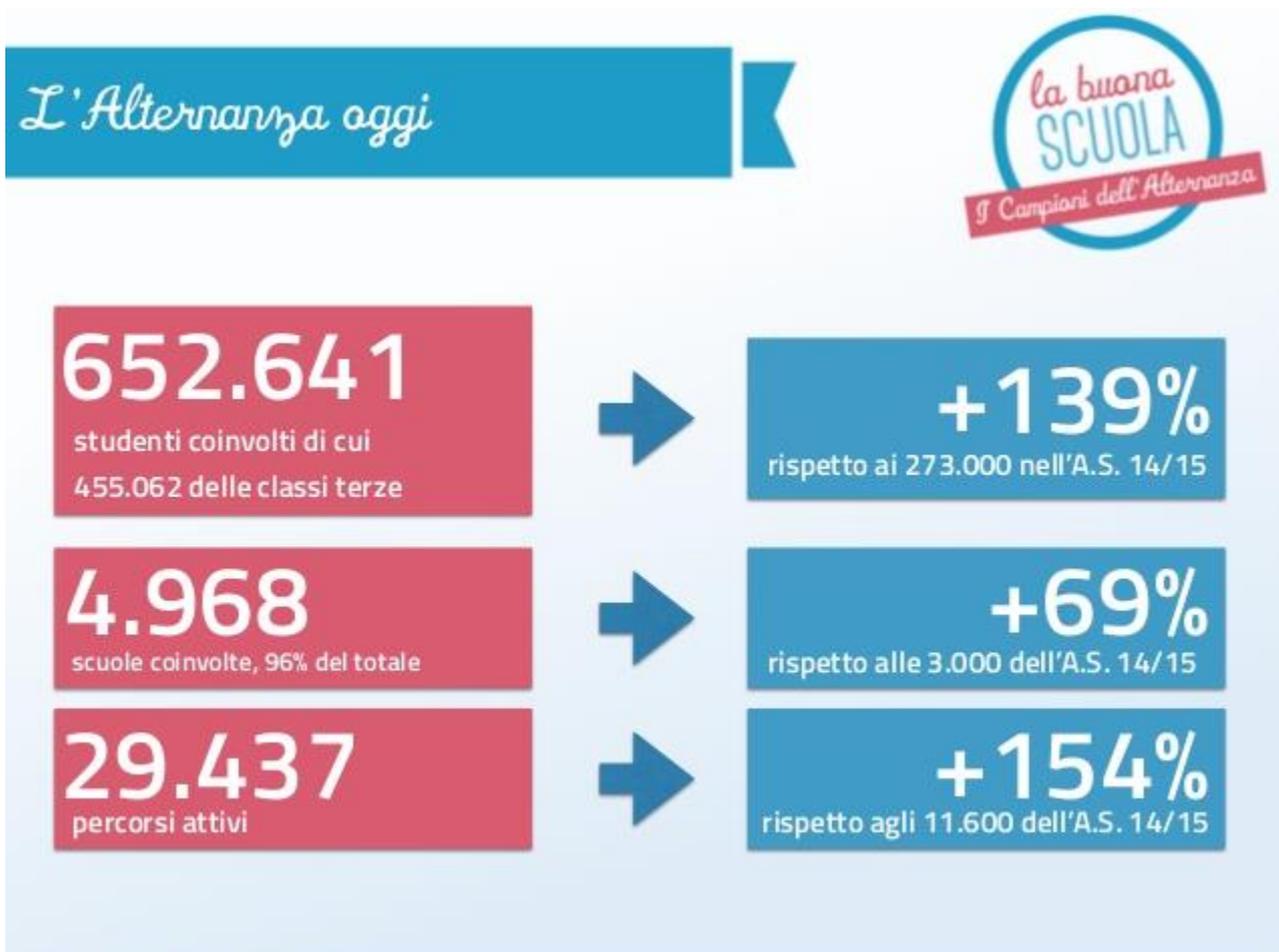
- Carta dei diritti e dei doveri degli studenti nell'alternanza: è in corso di approvazione con apposito regolamento la carta volta a garantire i pieni diritti degli studenti (per esempio il diritto all'informazione chiara, trasparente e puntuale sulle attività che andranno a svolgere presso le strutture ospitanti, il diritto al riconoscimento degli apprendimenti conseguiti nelle fasi formative teoriche e pratiche). Tra i doveri, primo fra tutti, il rispetto del Patto formativo e delle regole di comportamento e antinfortunistiche.

La carta dei diritti e dei doveri testimonia la necessità di fornire una regolamentazione giuridica ad una posizione, quella del giovane in alternanza, che rappresenta un ibrido tra la figura dello studente tradizionale e il lavoratore. Non venendo in essere un rapporto di lavoro sottostante alle regole già predisposte dall'ordinamento lavoristico, è infatti opportuno garantire in ogni caso strumenti di regolamentazione delle posizioni soggettive coinvolte. In tal senso sono da segnalare anche i recenti interventi in materia di sicurezza e infortuni sul lavoro nell'ambito dei percorsi di alternanza¹⁴⁰.

¹⁴⁰ INAIL, circolare n. 44 del 21 novembre 2016.

3. I dati dell'alternanza in Italia e i progetti “vincenti”

Trasferendo l'attenzione dai buoni propositi e obiettivi promossi agli interventi effettivi, vediamo nel concreto i primi risultati dell'alternanza, prima e dopo la “Buona Scuola”¹⁴¹.



¹⁴¹ Come noto, la “Buona Scuola” ha introdotto l’alternanza obbligatoria nell’ultimo triennio della scuola secondaria di II grado. I primi a partire con il nuovo regime sono stati i ragazzi delle classi terze dello scorso anno. La riforma ha stanziato 100 milioni all’anno per questo capitolo, 10 volte i fondi previsti negli anni precedenti. Il coinvolgimento di tutte le tipologie di indirizzo - istituti tecnici, professionali e licei - rappresenta un unicum in Europa, la via italiana all’alternanza. Altra caratteristica prevista dalla legge, l’ampliamento delle tipologie di strutture ospitanti: dalle sole imprese alle pubbliche amministrazioni, agli Ordini e al Terzo Settore.

Dunque, stando ai dati diffusi dal MIUR¹⁴²:

- nell'anno scolastico 2014/2015, prima dell'obbligatorietà, gli studenti coinvolti erano 273.000 e il 54% delle scuole faceva alternanza;
- nell'anno scolastico 2015/2016 hanno partecipato 652.641 ragazzi, con un incremento del 139%. Le scuole che hanno fatto alternanza sono passate dal 54% al 96%. I percorsi di alternanza attivi sono passati da 11.585 a 29.437 (+154%). Le strutture ospitanti sono state 149.795 (+41%).

I contesti di alternanza sono costituiti prevalentemente da imprese (36,1% dei casi); seguono poi l'impresa formativa simulata e attività interne, ad esempio nelle biblioteche (12,4%), nelle Pubbliche Amministrazioni (8,5%), nel settore No Profit (7,6%) e per la restante percentuale in studi professionali, ordini, associazioni di categoria.

In particolare, guardando alle sole classi terze, quelle che rientrano nell'obbligo previsto dalla legge, parliamo di 455.062 studenti su 502.275 iscritti in terza (il 90,6% del totale). Nell'anno 14/15 gli studenti di terza in alternanza erano 89.752 (17%).

Considerando l'incidenza in base all'indirizzo:

- Studenti del Liceo: 227.308, erano 12.371 nel 14/15 (+1.737%)
- Studenti degli Istituti Tecnici: 140.699, erano 31.592 nel 14/15 (+345%)

¹⁴² Comunicato Stampa MIUR del 18.10.2016: Scuola-Lavoro, Giannini: "Nell'ultimo anno 652.000 studenti in alternanza. Numeri importanti, ora al lavoro per sempre maggiore qualità dei percorsi". Presentati oggi al Miur il monitoraggio nazionale e il programma 'I Campioni dell'Alternanza'.

Consultabile su <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/cs181016>

- Studenti degli Istituti Professionali: 87.055 erano 45.789 nel 14/15 (+90%).

L'obiettivo per il secondo anno dell'obbligo sarebbe quello di giungere a 1.150.000 di studenti in alternanza durante questo anno scolastico e 1,5 milioni a regime.

In tale ottica, il MIUR sponsorizza il programma "I Campioni Nazionali dell'Alternanza Scuola-Lavoro" che coinvolge un gruppo di 16 organizzazioni - aziende grandi e medie, ordini e Terzo Settore, proponendo ambiziosi percorsi formativi e impegnandosi ad ospitare un numero di studenti pari ad oltre il 2% della loro forza lavoro: Accenture, Bosch, il Consiglio Nazionale Forense, COOP, Dallara, ENI, FAI - Fondo Ambiente Italiano, FCA, General Electric, HPE, IBM, Intesa Sanpaolo, Loccioni, McDonald's, Poste Italiane, Zara.

Per avere un'idea dei contenuti dei percorsi che coinvolgono i "Campioni dell'Alternanza" si propone l'analisi di alcune schede delle aziende partecipanti¹⁴³:

- Alternanza in COOP: il progetto di Alternanza Scuola-Lavoro mira a rendere lo studente consapevole di un modo diverso di fare impresa, fargli comprendere il tipo di lavoro e l'organizzazione che regola le Coop. Viene promosso l'approccio del *learning-by-doing*: lezioni frontali, workshop, proiezioni, simulazioni, *role play*, panel di esperti, oratori a invito e brainstorming, esercitazioni con materiali. Nella scheda del progetto si legge "I circa 2.200 studenti che in tre anni saranno accolti da Coop potranno così rendersi conto delle principali tappe evolutive del movimento cooperativo mondiale, europeo ed italiano, e delle caratteristiche di una Cooperativa, per

¹⁴³ Le schede delle aziende sono disponibili sul sito de La Buona Scuola, nell'area dedicata al programma "I campioni dell'Alternanza".

individuare e condividere la *mission* che ne caratterizza il lavoro. Guardando da vicino modelli di *governance* ed organizzativi delle cooperative e dei punti vendita, delle attività di tutela e rappresentanza associativa, della comunicazione e del *branding*, dei canali distributivi, delle strategie e politiche commerciali, delle relazioni industriali, gli studenti potranno cimentarsi nella simulazione della nascita di una cooperativa”;

- Alternanza in Consiglio Nazionale Forense (CNF): il progetto di Alternanza Scuola - Lavoro ha ad oggetto la promozione della cultura della legalità nelle scuole di ogni ordine e grado, attraverso l’approfondimento delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica, e lo sviluppo di comportamenti responsabili ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, avvalendosi del contesto professionale forense;

- Alternanza in Intesa San Paolo: il progetto di Alternanza Scuola-Lavoro prevede l’attuazione di laboratori esperienziali, *project work*, *digital culture*, per: diffondere l’educazione finanziaria e tradurla in comportamenti consapevoli; potenziare le principali *soft skills* necessarie nel presente come studenti e nel futuro come cittadini e protagonisti del mondo del lavoro; sperimentare dinamiche imprenditoriali attraverso esperienze pratiche, finalizzate allo sviluppo di competenze spendibili nelle future attività lavorative;

- Alternanza in Mc Donald’s Italia: il progetto di Alternanza Scuola-Lavoro propone l’apprendimento tramite l’attività di accoglienza e relazione con il pubblico, precedute e alternate a momenti di formazione in aula e di *training on the job*. I di formazione si concentreranno su temi come la sicurezza alimentare, le relazioni con il pubblico, i processi di approvvigionamento e preparazione degli alimenti, i contratti di lavoro e le diverse figure professionali in azienda, il modello di *franchising*, la *supply chain* in ambito alimentare.

Come si può notare, le proposte esemplificativamente riportate riguardano percorsi diversificati per materia, settore e metodologia educativa che presuppongono una scelta consapevole da parte dello studente (e della famiglia) e, ancor prima, una sessione informativa e di orientamento da parte delle istituzioni scolastiche.

4. Analisi dei possibili deficit nell'attuazione dei percorsi di alternanza

I dati riportati nel precedente paragrafo, per come diffusi dal MIUR, sono il frutto di un'analisi forse particolarmente ottimista, dettata dall'esigenza di promuovere e incentivare i percorsi di alternanza e tradurre in realtà i concetti pedagogici innovativi della "Buona Scuola".

Ad oggi la mancanza del monitoraggio ufficiale INDIRE sul dopo "Buona Scuola", dovuta a ragioni logistiche (visto che i dati dell'anno scolastico 2015/2016 sono in corso di elaborazione), non consente di avere effettivamente una base oggettiva di elementi per giudicare la risonanza delle riforme attuate nel nostro sistema scolastico. Probabilmente un vero e proprio giudizio, nel bene e nel male, sarebbe comunque ancora azzardato ed eccessivamente anticipato, non potendo concepirsi un'immediata valutazione sul cambiamento che la nuova metodologia educativa può apportare su un sistema scolastico centenario. Servirà del tempo per consentire l'attuazione delle norme e dei propositi in prassi e servirà ancora più tempo per valutarne i risultati.

Ad ogni modo, come in qualsiasi indagine, è necessario considerare tutte le valutazioni espresse "in corso d'opera" e, se da un lato il MIUR sponsorizza i riscontri dell'alternanza, dall'altro lato vi è chi oltre i numeri vede *deficit* di una certa rilevanza.

Si fa riferimento, in particolare, all'indagine promossa da Cgil, Flic Cgil e Rete degli Studenti Medi e realizzata dalla Fondazione Di Vittorio¹⁴⁴. Secondo tale ricerca, le scuole hanno adempiuto all'obbligo di assicurare a tutti gli studenti delle classi terze i percorsi ASL. La tipologia dei percorsi attuati risponde a criteri corretti di progettazione: quasi il 90% delle scuole ha progettato i percorsi ASL all'interno del Piano Triennale dell'Offerta Formativa e circa il 70% dei ragazzi inseriti in percorsi ASL ha partecipato ad attività propedeutiche e ha realizzato un'esperienza di lavoro.

Vengono tuttavia segnalate alcune criticità, dovute ancora al mancato adeguamento al sistema da parte degli attori coinvolti, *in primis* proprio le scuole. In particolare si sottolinea quanto segue¹⁴⁵:

1. Mancanza di percorsi qualificanti: secondo l'indagine in esame “un ragazzo su 4 è fuori da percorsi di qualità: il 10% dei ragazzi ha partecipato solo ad attività propedeutiche e il 14% ha partecipato solo ad esperienze di lavoro”
2. Non effettiva integrazione dei contesti lavorativi: viene denunciato come “preoccupante” anche il dato dell'80% delle esperienze di lavoro realizzate almeno in parte nel periodo estivo, (di cui il 17% esclusivamente nel periodo estivo) quando le attività didattiche sono sospese. Ciò indica una difficoltà a far quadrare i conti del monte ore minimo obbligatorio;
3. Occasionalità dei percorsi ASL: si rileva inoltre che l'80% delle scuole ha progettato i percorsi ASL a partire da offerte di soggetti privati, nate in modo occasionale. Non risulterebbe dunque ancora attuati gli auspicati obiettivi di cooperazione scuola-impresa-territorio. Sempre secondo

¹⁴⁴ Cfr. A. TESELLI, *Monitoraggio delle esperienze di alternanza scuola lavoro nelle scuole italiane*, 2016, consultabile su <http://www.bollettinoadapt.it/monitoraggio-delle-esperienze-di-alternanza-scuola-lavoro-nelle-scuole-italiane/>

¹⁴⁵ *Ibidem*.

l'indagine in esame, un fattore di rischio per la qualità dei percorsi ASL è rappresentato dall'occasionalità molto diffusa del partenariato, che ostacola lo sviluppo di progetti di ampio respiro e la crescita della capacità di co-progettazione delle scuole e delle strutture ospitanti fondata sull'individuazione delle competenze più utili agli studenti.

4. Nessuna garanzia sulla capacità formativa delle strutture ospitanti: un punto di interesse è rappresentato dalla riflessione sul vuoto normativo in merito a criteri e procedure di accreditamento della capacità formativa delle strutture ospitanti. Ciò crea difficoltà anche per le scuole che nell'accertamento dei requisiti delle strutture ospitanti, non può che limitarsi a criteri di tipo burocratico.

Mentre, infatti, nelle scuole si punta a progetti di formazione e qualifica professionale dei docenti (si veda Piano nazionale formazione docenti) nessuna verifica di formazione è prevista o comunque richiesta per i dipendenti delle strutture ospitanti e per i tutor aziendali che dovrebbero affiancare lo studente.

5. Spezzato pubblico/privato: la ricerca ha messo in luce la differente vocazione dei percorsi in base agli indirizzi degli istituti (istituti tecnici nel 98% dei casi con imprese e i licei nel 91% dei casi con enti pubblici)

6. Inadeguatezza del modello organizzativo delle scuole: la ricerca, pur prendendo atto dell' "emergenza ASL obbligatoria" alla quale hanno dovuto far fronte le scuole, individua difetti di organizzazione interna degli istituti: collegi docenti non ancora divisi in dipartimenti, poca chiarezza nei criteri di scelta dei tutor, scarsa comunicazione con imprese e famiglie.

L'indagine in esame ha però evidenziato anche aspetti positivi: presenza di un docente con funzione strumentale e realizzazione di accordi di rete tra scuole con il coinvolgimento di soggetti pubblici e delle parti sociali oppure

di accordi all'interno di una collaborazione organica con filiere produttive territoriali (*cluster* o distretti industriali).

5. Prospettive di svolta culturale: ruolo dei soggetti coinvolti nell'alternanza

L'indagine appena esaminata ha il pregio di individuare le difficoltà, ragionevoli e per così dire “giustificate”, derivanti dalla tempestiva chiamata all'adeguamento dell'intero apparato organizzativo degli istituti scolastici al nuovo modo di fare scuola. È infatti comprensibile come i risultati attesi dall'alternanza debbano interfacciarsi con una realtà scolastica che fino ad ora ha seguito modelli autoreferenziali.

Oggi la consapevolezza del cambiamento è il primo passo per lo sviluppo dei nuovi modelli di cooperazione e sviluppo: *“il riconoscimento dell'indispensabile rapporto tra scuola e lavoro segna la fine dello “scuolacentrismo”, fa cambiare il concetto di “successo scolastico”, che non sta nel portare a termine un percorso accademico, ma nel garantire a ciascuno la possibilità di avere un percorso di qualità che consenta di valorizzare i talenti e le vocazioni individuali”*¹⁴⁶.

Se alle istituzioni scolastiche deve chiedersi lo sforzo di adeguamento ai nuovi modelli educativi, alle imprese e al tessuto produttivo territoriale deve chiedersi il corrispondente sforzo di comprensione delle potenzialità dell'alternanza. A questo proposito, come sapientemente osservato, “sarebbe utile la pubblicazione anche di una Guida operativa per il tessuto produttivo. Se gli imprenditori, infatti, pur credendo nel metodo dell'alternanza, non avranno certezza di semplicità sulle procedure per la

¹⁴⁶C. GENTILI, *Istruzione tecnica tra sapere e cultura d'impresa*, Formazione & Insegnamento x – 2 – 2012, disponibile su <http://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/viewFile/801/776>

stipulazione delle necessarie convenzioni [...] e chiarezza circa le proprie responsabilità, difficilmente cederanno alla pressione dei tanti dirigenti scolastici che già si sono attivati per trovare le sedi di tirocinio dei propri studenti”¹⁴⁷.

Ancora sul punto: “La mancanza di una reale disponibilità dei docenti a riprogrammare corsi e attività, l’alternanza della “Buona Scuola” finirebbe per essere solo un “super laboratorio” distante dal mondo del lavoro o la replicazione, solo parzialmente efficace, del modello dell’impresa formativa simulata in contesti poco vocati alla commercializzazione dei prodotti di studio o, da ultimo, la somma di tanti tirocini svolti nel periodo estivo per non disturbare l’ordinaria organizzazione didattica”¹⁴⁸.

Infine, il successo dell’alternanza dipende anche da coloro che ne sono protagonisti: gli studenti. Questi ultimi sono i primi a recepire le influenze della cultura moderna e a restare poco attratti dal *training on the job*. Il nostro sistema educativo ha infatti legittimato “rigidità ingiustificate: a suggerire, ad esempio, che ci si debba preparare, dalla preadolescenza alla giovinezza, ad impadronirsi di una sola professionalità; che l’ideale personale, sociale e professionale migliore sarebbe il «posto a vita»; che bisognerebbe entrare nel mercato del lavoro svolgendo soltanto il mestiere preferito e per il quale ci si sarebbe preparati perché una volta entrati non sarebbe più possibile né cambiarlo né migliorarlo; che i dati formativi decisivi per il buon svolgimento di qualsiasi lavoro si lancino soltanto nell’età evolutiva e non anche durante l’intero arco della vita *on the job*. E via di seguito”¹⁴⁹. Ne è dimostrazione la bassissima percentuale di studenti

¹⁴⁷ E. MASSAGLI, *La novità culturale e la sfida operativa dell’alternanza scuola lavoro della Buona Scuola*, in Bollettino Adapt, 12 ottobre 2015.

¹⁴⁸ *Ibidem*.

¹⁴⁹ Cfr. G. BERTAGNA, *I giovani tra formazione e lavoro, Analisi e proposte*, Quaderni di ricerca sull’artigianato, CGIA Mestre, n. 58 – II quadrimestre 2011, pp. 171-185.

che nel nostro Paese concilia studio e lavoro, motivo per cui “la svolta culturale auspicata dal Governo sull’alternanza non potrà avvenire in tempi brevi”¹⁵⁰.

Occorrerebbe dunque rendere attrattivi per gli studenti i nuovi modelli educativi, promuovendo, con l’aiuto delle imprese, canali di comunicazione adeguati e sessioni di orientamento mirate a far comprendere le opportunità formative per la persona e le opportunità professionali per una carriera in linea con il *curriculum*.

Quanto descritto si rivela indispensabile per realizzare il modello dell’alternanza scuola lavoro presentato e promosso dalla Guida operativa del MIUR¹⁵¹ come finalizzato non alla disgiunzione tra momento formativo ed operativo, bensì ad “*accrescere la motivazione allo studio e guidare i giovani nella scoperta delle vocazioni personali, degli interessi e degli stili di apprendimento individuali, arricchendo la formazione scolastica con l’acquisizione di competenze maturate “sul campo”. Tale condizione garantisce un vantaggio competitivo rispetto a quanti circoscrivono la propria formazione al solo contesto teorico, offrendo nuovi stimoli all’apprendimento e valore aggiunto alla formazione della persona*”.

6. Condizioni di successo del modello ASL nella cooperazione Scuola-Impresa

Sul solco tracciato nelle precedenti pagine, non può residuare alcun dubbio in merito alla portata rivoluzionaria dell’alternanza scuola-lavoro, se venissero concretizzati tutti i buoni propositi che la accompagnano. Ciò

¹⁵⁰ Cfr. A. BALSAMO, *L’alternanza nella riforma della scuola: una possibile svolta culturale?*, in Bollettino Adapt, 1 aprile 2015.

¹⁵¹ Cfr. MIUR, 24.11.2016, Allegato Attività di alternanza scuola lavoro - Guida operativa per la scuola, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf

consentirebbe alla scuola italiana di trasformarsi ed offrire reali opportunità di apprendimento orientato all'occupabilità per ciascuno studente. Tuttavia, è comunque impresa ardua scardinare modalità di erogazione della didattica in netta controtendenza rispetto alla "tradizione" che caratterizza l'operato dei docenti italiani, fondata sulla separazione fra studio e lavoro, fra teoria e pratica. In altri termini, la competenza dei docenti ad insegnare senza scomporre studio e lavoro necessita di essere compresa, esercitata e praticata¹⁵². Non può essere "*frutto di improvvisazione, né di spontaneità didattica, ma ha bisogno di studio e di esercizio in sede di formazione iniziale e in servizio, in una prospettiva di allontanamento progressivo da uno sterile disciplinarismo separatorio*"¹⁵³.

Pertanto, solo qualora le aule, i laboratori e la vita reale siano strettamente interrelati secondo una visione progettuale strategica, ove ciascuno studente è messo nelle condizioni di implementare le proprie capacità e i propri interessi e di colmare le proprie lacune all'interno di un sistema di apprendimento orientato al futuro, si potrà valorizzare un modello di alternanza flessibile (in special modo nella scuola secondaria di II grado), concretizzando appieno i principi del "*pensare facendo*" e del "*fare pensando*"¹⁵⁴.

¹⁵² G. SANDRONE, *Alternanza scuola lavoro. Un dispositivo da applicare o una strategia formativa?*, in *Rivista Formazione Lavoro Persona*, Anno VI, n. 18

¹⁵³ G. BERTAGNA, *Dall'esperienza alla ragione e viceversa. L'alternanza formativa come metodologia dell'insegnamento*, in *Ricerche di Psicologia*, n. 3/2016.

¹⁵⁴ A. AGAZZI, *Il lavoro nella pedagogia e nella scuola*, La Scuola, Brescia 1956, p. 335, discorrendo sulla presenza del lavoro nella pedagogia e nella scuola.

Alla luce di quanto precede, è possibile delineare sinteticamente le condizioni indispensabili su cui le aziende e le scuole dovrebbero puntare al fine di costruire un progetto di alternanza scuola-lavoro soddisfacente per tutti i protagonisti in campo (studenti, scuole, aziende).

Innanzitutto, è essenziale il pieno coinvolgimento del dirigente scolastico, chiamato a valutare, nell'interesse della scuola e dunque degli studenti, le opportunità delle grandi aziende, non limitandosi a intessere rapporti solo con le aziende locali, in nome di una territorialità che privilegi esclusivamente la vicinanza "fisica" fra scuola ed impresa. Scuola che dovrebbe essere pronta a plasmare alcuni contenuti disciplinari sui bisogni delle aziende (che a loro volta devono esternare la propria domanda di lavoro e le esigenze di impiego), onde rendere maggiormente efficace l'inserimento dello studente nel settore lavorativo di riferimento.

Con riguardo alle aziende, non si può prescindere dal supporto fattivo del *management* aziendale, chiamato ad adottare decisioni orientate all'accoglimento degli studenti in alternanza nonché alla formazione dei dipendenti deputati allo svolgimento del ruolo di tutor. Del pari, sarebbe importante ideare un'organizzazione centralizzata dell'alternanza scuola-lavoro, al fine di evitare un frazionamento dei rapporti con le scuole e facilitare il *matching* tra domanda e offerta.

Al contempo, sarebbe opportuna una condivisione delle attività in cui si concretizzano i percorsi di alternanza, a cominciare dalle iniziative di presentazione dell'azienda ospitante presso la scuola. Dunque, presupposto fondamentale è la disponibilità della scuola a confrontarsi sui progetti incentrati sulle competenze tecnico-professionali che si intendono implementare con l'obiettivo di avvantaggiare la spendibilità di queste sul mercato del lavoro.

Nell'ambito della cooperazione scuola-impresa per il successo dell'alternanza sarebbero dunque indispensabili:

- la comunicazione dei percorsi, offrendo l'opportunità all'azienda ospitante di presentare direttamente il percorso previsto agli insegnanti e agli studenti¹⁵⁵;
- il coordinamento nel controllo e monitoraggio dello studente, predefinendone i relativi strumenti e modalità in modo da valutare i risultati dell'apprendimento (con riguardo tanto alle competenze trasversali quanto a quelle tecnico-professionali). Viene, per esempio, suggerita¹⁵⁶ l'individuazione concordata tra scuole e aziende di un format unico per le schede di valutazione degli studenti e la documentazione da inviare alla scuola al termine del periodo di permanenza presso l'azienda (preferibilmente online per facilitare la comunicazione);
- selezione degli studenti per l'accesso ai percorsi: fermo restando che l'alternanza deve essere garantita a tutti, potrebbe essere comunque opportuna una selezione all'ingresso per far combaciare il più possibile il fabbisogno formativo dello studente con il settore e l'attività della struttura ospitante. In questa fase sarebbe indispensabile allora la cooperazione tra scuola e azienda: la scuola dovrebbe accettare eventuali richieste, da parte dell'azienda, relative al possesso da parte dello studente di conoscenze di base necessarie per poter operare¹⁵⁷. Inoltre dovrebbe essere pre-individuato di comune accordo il criterio di selezione tenendo conto non solo del profitto ma anche e soprattutto della motivazione da parte degli studenti. Poiché questi ultimi non sono abituati ai ritmi di lavoro di una azienda, occorre da

¹⁵⁵ *Alternanza scuola-lavoro: le condizioni per il successo*, Ricerca n. 01/2016, a cura dell'Area Sistema Formativo e Capitale Umano ASSOLOMBARDA, disponibile su www.assolombarda.it/alternanza-scuola-lavoro.

¹⁵⁶ *Ibidem*. Sul punto si legge: risulta facilitante il fatto che la scuola predisponga tutta la documentazione e dia la possibilità all'azienda di effettuare la selezione degli studenti ad esempio attraverso la simulazione di colloqui; in proposito, alcuni intervistati segnalano che «Come azienda crediamo in questo strumento, ma a volte passa in secondo piano per i problemi legati agli aspetti burocratici; se l'ente che propone lo stage si occupa della documentazione, della presentazione dei candidati tramite curricula da cui poter effettuare la selezione, vengono smussati tutti gli aspetti negativi».

¹⁵⁷ *Ibidem*. «Lo studente non deve essere il più bravo ma quello più motivato».

parte loro curiosità, voglia di apprendere e grande motivazione che vale più della preparazione scolastica in sé e per sé considerata;

- programmazione del tempo trascorso in azienda: al riguardo, per esempio, le aziende lombarde, coinvolte nella ricerca sull'ASL svolta da Assolombarda, hanno individuato come periodo minimo di permanenza almeno 3/4 settimane e nel settore alberghiero almeno un mese. Inoltre i referenti aziendali abbiano infatti segnalato che *«Per l'azienda è indifferente il periodo dell'anno per l'inserimento degli studenti; non ci sono tempi o periodi veramente off limit. Le aziende ci devono credere; se non si è convinti non è mai il momento giusto»*¹⁵⁸.

Sempre la medesima ricerca evidenzia che solitamente gli studenti, durante il percorso ASL, seguono gli orari di lavoro del personale (dalle 30 alle 40 ore la settimana); sarebbe però favorevole la previsione di eventuali elementi facilitanti per lo studente (orari, modalità e condizioni di lavoro etc.), oltre alla possibilità di usufruire dei servizi a disposizione dei dipendenti (es. il servizio di mensa).

- organizzazione del lavoro: affinché si possano realizzare gli obiettivi di formazione, garantendo al tempo stesso la sicurezza dello studente e la produzione di risultati, è necessaria la previsione dell'affiancamento a personale esperto del reparto/divisione nel quale è stato inserito lo studente, anche attraverso l'inserimento in gruppi di lavoro o di progetto. L'opportunità di apprendimento è colta pienamente nel momento in cui si riesce a calare lo studente nella realtà produttiva, tramite l'inserimento in

¹⁵⁸ *Ibidem*. Nella ricerca sono state coinvolte le imprese che hanno partecipato a progetti di alternanza scuola-lavoro promossi da Assolombarda. Le imprese sono state individuate incrociando le diverse filiere (Chimica, ICT, Meccanica, Servizi alle imprese, Turistico-alberghiero) e le relative classi dimensionali in modo da consentire la registrazione del punto di vista di aziende diverse per caratteristiche e organizzazione (una piccola e una media/grande per ciascun settore): Accenture, Accor Hospitality Italia, Arkema, Bayer, Bracco, Castel, Fluid-o-Tech, Mida, Starwood Hotels and Resorts, TECHINT Engineering & Construction.

gruppi di lavoro e team di progetto e coinvolgimento nella soluzione di problemi reali.

7. Proposte migliorative e prospettive future per l'ASL: valorizzazione dell'apprendistato.

Si è detto nei precedenti paragrafi quali sono le potenzialità dei percorsi di alternanza per la valorizzazione pedagogica della persona, si sono individuati i deficit di attuazione organizzativa e si è rilevata l'importanza della sinergia e cooperazione tra scuola, impresa e territorio. Si vuole adesso soffermare e concludere l'indagine sulle prospettive di miglioramento, per incentivare la diffusione del modello ASL e la sua corretta concretizzazione per le finalità formative e occupazionali che gli sono proprie.

Di seguito le proposte concrete provenienti dalle parti coinvolte nei percorsi di alternanza Scuola- Lavoro¹⁵⁹:

1. favorire la costituzione di reti di imprese e scuole: gli ostacoli alla costituzione di sinergie sono spesso rappresentati da “difficoltà organizzative” con particolare riguardo alla parte burocratica e di progettazione iniziale;
2. incrementare la disponibilità delle aziende: promuovere iniziative di confronto e diffusione di buone pratiche per far comprendere anche alle aziende i vantaggi e le opportunità dell'alternanza, incentivando così la cooperazione e l'istaurazione di *partnership*. In tal senso potrebbe esser utile coinvolgere chi ha già esperienza di alternanza e può promuovere gli aspetti positivi della sperimentazione. Il coinvolgimento di nuove imprese può

¹⁵⁹ Cfr. L'Alternanza Scuola-Lavoro, *Un vademecum per le imprese*, Confindustria, Roma 13 ottobre 2015; cfr. *Alternanza scuola-lavoro: le condizioni per il successo*, Ricerca n. 01/2016, A cura dell'Area Sistema Formativo e Capitale Umano ASSOLOMBARDA, disponibile su www.assolombarda.it/alternanza-scuola-lavoro.

avvenire, ad esempio, attraverso momenti di condivisione/lavoro comune organizzati considerando la filiera, il settore, i fornitori e i sub fornitori¹⁶⁰.

Indubbiamente un forte incentivo per le aziende consiste nella previsione di agevolazioni e sgravi fiscali per chi ospita studenti in alternanza. Un primo passo in questa direzione è stato compiuto con la Legge di Stabilità 2017¹⁶¹

¹⁶⁰ Cfr. *Alternanza scuola-lavoro: le condizioni per il successo*, cit., disponibile su www.assolombarda.it/alternanza-scuola-lavoro.

¹⁶¹ Art. 1, c. 308, D.D.L. n. 2611 approvato in via definitiva il 7 dicembre 2016 “Bilancio di previsione dello Stato per l’anno finanziario 2017 e bilancio pluriennale per il triennio 2017-2019”: Al fine di promuovere forme di occupazione stabile, ai datori di lavoro privati, con riferimento alle nuove assunzioni con contratto di lavoro a tempo indeterminato, anche in apprendistato, con esclusione dei contratti di lavoro domestico e di quelli relativi agli operai del settore agricolo, decorrenti dal 1° gennaio 2017 al 31 dicembre 2018, è riconosciuto, per un periodo massimo di trentasei mesi, ferma restando l’aliquota di computo delle prestazioni pensionistiche, l’esonero dal versamento dei complessivi contributi previdenziali a carico dei datori di lavoro, con esclusione dei premi e contributi dovuti all’INAIL, nel limite massimo di un importo di esonero pari a 3.250 euro su base annua. L’esonero di cui al presente comma spetta, a domanda e alle condizioni di cui al comma 309 del presente articolo, ai datori di lavoro che assumono a tempo indeterminato, secondo quanto stabilito al primo periodo del presente comma, entro sei mesi dall’acquisizione del titolo di studio, studenti che hanno svolto presso il medesimo datore di lavoro attività di alternanza scuola-lavoro pari almeno al 30 per cento delle ore di alternanza previste ai sensi dell’articolo 1, comma 33, della legge 13 luglio 2015, n. 107, ovvero pari almeno al 30 per cento del monte ore previsto per le attività di alternanza all’interno dei percorsi erogati ai sensi del capo III del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, ovvero pari almeno al 30 per cento del monte ore previsto per le attività di alternanza realizzata nell’ambito dei percorsi di cui al capo II del decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 25 gennaio 2008, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 86 dell’11 aprile 2008, ovvero pari almeno al 30 per cento del monte ore previsto dai rispettivi ordinamenti per le attività di alternanza nei percorsi universitari. L’esonero di cui al primo periodo del presente comma si applica inoltre ai datori di lavoro che assumono a tempo indeterminato, secondo quanto stabilito al medesimo primo periodo, entro sei mesi dall’acquisizione del titolo di studio, studenti che hanno svolto, presso il medesimo datore di lavoro, periodi di apprendistato per la qualifica e il diploma professionale, il diploma di istruzione secondaria superiore, il certificato di specializzazione tecnica superiore o periodi di apprendistato in alta formazione. L’INPS provvede, con le risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente, anche ai fini di cui al comma 309 del presente articolo, al monitoraggio del numero di contratti incentivati ai sensi del presente comma e delle conseguenti minori entrate contributive, inviando relazioni mensili al Ministero del lavoro e delle politiche sociali e al Ministero dell’economia e delle finanze. Il beneficio contributivo di cui al comma 308 è riconosciuto nel limite massimo di spesa di 7,4 milioni di euro per l’anno 2017, di 40,8 milioni di euro per l’anno 2018, di 86,9 milioni di euro per l’anno 2019, di 84 milioni di euro per l’anno 2020, di 50,7 milioni di euro per l’anno 2021 e di 4,3 milioni di euro per l’anno 2022. Qualora dal monitoraggio delle domande

che ha previsto incentivi per le aziende proprio al fine di promuovere l'occupabilità dei giovani per il tramite dei percorsi ASL. Più precisamente, le imprese che assumeranno a tempo indeterminato gli studenti che hanno svolto un monte ore del percorso di Alternanza (pari almeno al 30% del totale) presso le loro strutture, usufruiranno di sgravi fiscali nel limite massimo di esonero dal pagamento dei contributi previdenziali pari a 3.250 euro su base annua. L'assunzione deve avvenire entro 6 mesi dal conseguimento del titolo di studio e nella finestra di tempo compresa tra il 1 gennaio 2017 e il 31 dicembre 2018. Così facendo, le aziende non pagheranno per 36 mesi i contributi previdenziali a carico dei datori di lavoro (con esclusione dei premi e dei contributi dovuti all'Inail);

3. favorire la transizione scuola-lavoro: una modalità efficace di emersione dei vantaggi dell'alternanza sarebbe quella di coinvolgere le aziende che ne hanno fatto sperimentazione per ricostruire il cosiddetto tasso di richiamo, volto a dimostrare il appunto il richiamo per colloqui ed eventuale assunzione degli studenti ospitati nei percorsi ASL;

4. rafforzare la comunicazione: i progetti del MIUR e i protocolli di intesa stipulati con aziende ed enti, così come le convenzioni stipulate a livello locale dai singoli istituti scolastici, dovrebbero essere sponsorizzati e presentati nelle scuole, agli studenti e ai genitori. La famiglia, che svolge un ruolo fondamentale nell'indirizzare le scelte dei figli, deve infatti essere messa nelle condizioni di conoscere e valutare i percorsi di alternanza per dare il primo incentivo all'interno del nucleo familiare e rendere così attrattiva per tutti la novità formativa;

5. individuare servizi di supporto nell'incontro tra scuola e azienda: come suggerito¹⁶², potrebbe essere opportuno individuare reti di soggetti

presentate e accolte emerga il verificarsi di scostamenti, anche in via prospettica, del numero di domande rispetto alle risorse finanziarie determinate ai sensi del primo periodo del presente comma, l'INPS non prende in esame ulteriori domande per l'accesso al beneficio di cui al comma 308.

¹⁶² *Ibidem*. In particolare, viene evidenziata la necessità di creare “servizi a supporto, in particolare delle imprese, per la progettazione e la realizzazione dell'alternanza scuola-lavoro tramite la valorizzazione e il consolidamento del modello lombardo attraverso - a

pubblici e privati che facciano da intermediari tra scuola e azienda (per esempio Agenzie per il Lavoro, Operatori accreditati per i servizi al lavoro, etc.) in modo da favorire la progettazione e la realizzazione dell'alternanza scuola-lavoro. In questo senso anche le organizzazioni di rappresentanza delle imprese possono svolgere un ruolo di regia locale organizzativa per il coordinamento, la co-progettazione e la pianificazione dei percorsi di alternanza, anche dal punto di vista della copertura finanziaria¹⁶³.

6. Raccordare i risultati dell'esperienza di lavoro con quelli dell'esperienza scolastica: un incentivo fondamentale anche per gli studenti è quello di dare elevata considerazione ai percorsi di alternanza nella fase conclusiva degli stessi. In altri termini: attribuire rilevanza agli esiti dell'apprendimento nelle strutture ospitanti in modo da farli concorrere alla valutazione finale complessiva dello studente e della sua carriera scolastica. In tal senso sono degne di nota le seguenti proposte migliorative elaborate da Confindustria¹⁶⁴:

- articolare la seconda prova dell'Esame di Maturità sulla base di una tematica generale definita a livello centrale lasciando alle singole scuole la redazione di dettaglio;
- inserire la partecipazione dello studente a un percorso di alternanza scuola-lavoro tra le motivazioni valide ai fini dell'integrazione del punteggio attribuibile dal consiglio di classe in sede di maturità nel rispetto del massimale di 20 punti complessivi¹⁶⁵.

titolo esplicativo - la: – progettazione per competenze condivisa e di respiro triennale, con livelli crescenti autonomia e responsabilità, che valorizzi i diversi contesti di realizzazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro (aula, laboratori, visite, permanenza in azienda etc.); – realizzazione di azioni di accompagnamento e formazione per tutor aziendali; – progettazione percorsi di alternanza rivolti ai docenti (permanenza in azienda). Questi servizi possono essere sviluppati e gestiti a livello territoriale o per settore attraverso la valorizzazione dei Poli e delle Reti di scuole già esistenti”.

¹⁶³ Cfr. L'Alternanza Scuola-Lavoro, Un vademecum per le imprese, Confindustria, Roma 13 ottobre 2015.

¹⁶⁴ *Ibidem*.

¹⁶⁵ Art. 11 comma 4 DPR n. 323/1998.

In tale fase si inserisce il problema della certificazione delle competenze. Scuola e azienda devono cooperare nella predisposizione di un sistema di valutazione valido ed effettivo e un modello unico di validazione degli apprendimenti e certificazione delle competenze. “Poter disporre di un modello funzionale risponde ad una doppia esigenza: i risultati dell’apprendimento in contesto di lavoro non possono non concorrere alla valutazione scolastica globale dello studente; allo stesso tempo le competenze (laddove) sviluppate non possono non essere messe in trasparenza in ottica di *placement* [...] Certificare l’esperienza e l’apprendimento avvenuto in contesti di alternanza scuola-lavoro non è utile solo a tradurre nella valutazione finale o nel curriculum quanto svolto in questi periodi. Attiene anche, e forse soprattutto, alla messa in trasparenza della finalità prima e ultima dei percorsi stessi, che è quella di arricchire di abilità e conoscenze la formazione a tutto tondo delle persone che partecipano. Le persone, va sottolineato, e non i “lavoratori”, sono il centro del percorso attorno a cui ruotano frammenti di esperienza che è giusto valorizzare per quanto possibile”¹⁶⁶.

Infine, tra le prospettive future di miglioramento dei percorsi ASL in funzione degli obiettivi prefissati a livello europeo e nazionale, non può non tenersi conto di uno strumento spesso sottovalutato ma dalle evidenti potenzialità: il contratto di apprendistato, in particolare di primo livello (apprendistato per la qualifica professionale) e di terzo livello (apprendistato di alta formazione e ricerca).

Perché valorizzare l’apprendistato nei percorsi di alternanza? L’apprendistato di primo e di terzo livello rappresentano un tassello prezioso per l’incontro tra la domanda e l’offerta di lavoro: quello relativo alla integrazione tra sistema di istruzione e formazione e mercato del lavoro¹⁶⁷.

¹⁶⁶ S. CAROLI, *Validazione degli apprendimenti e certificazione delle competenze nei percorsi di alternanza*, in Bollettino ADAPT, 7 maggio 2015.

¹⁶⁷ M. TIRABOSCHI, *Non distruggiamo l’unico modello di apprendistato scolastico che davvero funziona*, in Bollettino ADAPT, 30 marzo 2015.

Le opportunità offerte dall'apprendistato, sembrano essere state riconosciute dal Jobs Act e dalla “Buona Scuola” nell'ambito del cosiddetto sistema duale. La finalità perseguita è quella di favorire l'inserimento nel mondo del lavoro di giovani che abbiano già acquisito le competenze utili, a seguito di un percorso integrato di attività formativa e attività lavorativa.

Tuttavia, nonostante le manifestate intenzioni propositive del legislatore, continua a mancare nel nostro sistema un'effettiva e concreta valorizzazione, *in primis* culturale, dell'apprendistato.

I vari interventi normativi susseguitisi nel tempo hanno dato alle imprese e, in generale alla società italiana, l'idea dell'apprendistato come di un contratto diretto soprattutto a lavori *low-skilled*, necessitanti un basso livello di competenza, e scarsamente appetibile dal momento che la formazione esterna all'impresa e la necessità di documentazione della stessa vengono considerate tendenzialmente come impedimenti burocratici o addirittura ostacoli al processo produttivo¹⁶⁸.

Complice della scarsa attrattività di tale tipologia contrattuale è stata certamente la superfetazione normativa in materia che ha restituito all'ordinamento un quadro normativo-istituzionale instabile e poco incentivante tanto per gli operatori economici e il sistema di relazioni industriali chiamati a trasporre le regole generali nella contrattazione collettiva di settore, quanto per gli operatori del sistema educativo nel caso dell'apprendistato di primo e secondo livello¹⁶⁹.

¹⁶⁸ R. CEFALO, *Il nuovo apprendistato italiano: regolazione, diffusione e distanza dal modello tedesco*, disponibile su www.sisp.it/docs/convegno2015/105_sisp2015_amministrazione-politiche-pubbliche.pdf.

¹⁶⁹ E. MASSAGLI – M. TIRABOSCHI, *Un apprendistato che (ancora) non decolla. A proposito del monitoraggio ISFOL e della ennesima riforma senza progetto*, in Bollettino ADAPT, 15 luglio 2015. Sul punto: “L'apprendistato dopo il restyling operato dal Jobs Act è ancora una semplice tipologia contrattuale novecentesca, costruita attorno al risparmio economico/contributivo e alla funzione sociale di contrasto alla disoccupazione giovanile. Si tratta di fattori indubbiamente importanti, ma incapaci di innescare quel cambio di paradigma culturale che permetterebbe di individuare come ingredienti principali dell'istituto la qualità della formazione e l'importanza della costruzione delle

Dunque, alla base della difficoltà di affermazione dell'apprendistato come strumento di raccordo tra formazione e lavoro e quindi di occupabilità, vi sono un pregiudizio culturale (per il quale l'apprendistato rappresenterebbe un canale ideale solo per gli studenti che hanno avuto difficoltà nel percorso scolastico e riguarderebbe quindi occupazioni o mestieri a basso livello di qualificazione), e l'insuccesso degli interventi normativi nel combattere tale pregiudizio e affermare le potenzialità dell'apprendistato.

Invece, come autorevolmente sostenuto¹⁷⁰: *“l'apprendistato a scuola è importante, quindi, non solo culturalmente e non solo in termini sociali per dare prospettive ai nostri giovani, ma anche per sostenere e rilanciare il sistema produttivo. Il metodo dell'alternanza scuola-lavoro non è uno stratagemma pedagogico per la formazione dei profili medio-bassi o per “recuperare” i dispersi della scuola indirizzandoli a percorsi di serie C, ma la soluzione più efficace anche per la selezione di profili professionali di alta specializzazione”*.

Apprendistato e alternanza scuola-lavoro possono rappresentare allora un binomio vincente per l'affermazione del valore educativo del lavoro e la realizzazione effettiva dell'obiettivo occupabilità dei giovani.

Tale aspetto dovrà essere recepito negli interventi futuri che il nostro sistema istituzionale effettuerà in materia di alternanza, attraverso una strategia comunicativa e promozionale che veicoli le aziende e le strutture ospitanti verso la realizzazione concreta delle aspettative proprie della metodologia formativa di nuova affermazione.

competenze per i mestieri del futuro. Viene insomma ridotto a risparmio uno strumento che dovrebbe avere il respiro dell'investimento: in persone con competenze professionali e relazionali idonee a gestire la rivoluzione del lavoro in atto; in una nuova filiera formativa e scolastica; in una concezione di impresa come sede della creazione e condivisione di valore e ricchezza”.

¹⁷⁰ M. TIRABOSCHI, *Nessuna vera ripresa o #buonascuola senza alternanza tra scuola e lavoro*, consultato online su www.ilfoglio.it/economia/2015/03/18/news/nessuna-vera-ripresa-o-buonascuola-senza-alternanza-tra-scuola-e-lavoro-82000/.

CONCLUSIONI

Nel presente lavoro, si è cercato di delineare la prospettiva attraverso la quale occorre leggere le esperienze dell'alternanza scuola-lavoro in ottica formativa, in particolare "alternanza" intesa quale metodo che avvantaggi una reale cultura del lavoro all'interno delle scuole e tra gli studenti. Il vero problema, come scriveva Dewey, non è *"di fare delle scuole, un'appendice delle industrie e del commercio, ma di utilizzare i fattori dell'industria per rendere la vita scolastica più attiva, più piena di significato immediato, più aderente all'esperienza extra-scolastica"*. Non si può dunque prescindere da una relazione sempre più intensa tra formazione e lavoro, sia con riguardo alla possibilità di creare un sistema di reti orientato ad una più feconda integrazione tra offerta formativa ed esigenze del mercato del lavoro, sia con riferimento al beneficio di pensare al lavoro in chiave pedagogica, facendo assurgere quest'ultimo a "funzione" fondamentale nella vita della persona. La "scuola del lavoro" è da considerarsi alla stregua di una scuola delle professioni e dei mestieri ma anche delle vocazioni, in altri termini una scuola che educi tenendo in considerazione le inclinazioni di ciascun allievo e che sia in grado di garantire opportunità di sviluppo concrete secondo la metodologia dell'alternanza.

Il nucleo centrale del progetto alternanza è la vita, la realtà quotidiana. Come autorevolmente sostenuto, *"l'alternanza è il metodo formativo nel quale ci si allena, intenzionalmente, a considerare le conoscenze (sapere) e le abilità (saper fare) come mezzi per impadronirsi di competenze nella risoluzione di problemi concreti (fine)"*¹⁷¹.

Pertanto, occorre considerare sempre unitariamente la scuola ed il lavoro, affinché quest'ultimo penetri nel concreto svolgersi del processo formativo e che la scuola si avvicini quanto più possibile alla vita reale. Lungo tale

¹⁷¹ C. GENTILI, *L'alternanza scuola-lavoro: paradigmi pedagogici e modelli didattici*, in *Nuova Secondaria*, n. 10 – giugno 2016

direzione, il binomio competenze-conoscenze rappresenta la chiave di volta dell'intero processo di insegnamento e apprendimento.

In questo senso, l'alternanza scuola-lavoro rappresenta il metodo ideale per “sviluppare quel processo di umanizzazione, di capacità di senso, di comprensione e di relazione con gli altri che è uno dei più essenziali compiti della scuola”¹⁷². Fulcro dell'alternanza è il valore educativo dell'esperienza del lavoro, che funge da perno per una più ricca e duttile conoscenza, infrangendo la divisione fra istruzione e formazione professionale.

La nostra Costituzione, all'art. 1, recita: “L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro [...]”. Non è pensabile, pertanto, che la scuola possa esimersi dal valorizzare la funzione educativa del lavoro. Proprio da qui dipende la possibilità per il giovane di costruirsi un profilo spendibile sul mercato del lavoro, idoneo a garantire l'occupabilità, con evidenti benefici anche per l'impresa che avrà a disposizione capitale umano valido e dotato di competenze specialistiche. Per far ciò, è indispensabile una proficua integrazione fra formazione di base, formazione specialistica, competenze trasversali, che si maturano in azienda e alle quali la scuola può sistematicamente inserire nell'offerta formativa. L'alternanza non può essere relegata ad un mero addestramento, in quanto così facendo si trascurerebbe la grande trasformazione attualmente in corso, anche in Italia, dell'intero sistema produttivo. Tale trasformazione, nota come *Industry 4.0*, necessita di politiche educative ed industriali indissolubilmente congiunte, sia a livello nazionale che territoriale.

Per arrivare a tale risultato, è essenziale riorganizzare la didattica, riducendo le lezioni frontale a vantaggio della didattica laboratoriale. In altri termini, l'alternanza scuola-lavoro non può e non deve essere esclusivamente un adempimento formale funzionale a coprire un monte ore, bensì una metodologia con standard quali-quantitativi elevati.

¹⁷² *Ibidem*

In definitiva, la scuola è chiamata non solo a un ruolo di formazione dei cittadini del domani, ma ha tra le priorità quella di assicurare ai giovani la possibilità di governare il cambiamento, non di subirlo passivamente. L'obbligatorietà dell'alternanza richiede un improcrastinabile rinnovamento culturale, cui l'intero sistema scolastico deve adeguarsi, al fine di far fronte ai nuovi e mutati bisogni degli studenti, delle famiglie e delle imprese.

BIBLIOGRAFIA

- ACCORSI M.F., *Alternanza scuola lavoro e apprendistato*, in *Check up alla scuola che riparte* in *Voci della Scuola*, Tecnodid, n. 4/2013 - n. 6/2014
- AGAZZI A., *Il lavoro nella pedagogia e nella scuola*, La Scuola, Brescia 1956
- ALEANDRI G., *Educazione permanente nella prospettiva del lifelong e lifewide learning*, Armando Editore, Milano 2011
- ALESSANDRINI G. – DE NATALE M.L., *Il dibattito sulle competenze: quale prospettiva pedagogica?*, Pensa Multimedia, Lecce, 2015;
- ALESSANDRINI G. – PIGNALBERI C., *Le sfide dell'educazione oggi*, Pensa Multimedia, Lecce, 2012.
- BAGGIANI S. (a cura di), *Il futuro della cooperazione europea nel settore istruzione e formazione*, tratto da http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/quadro_strategico_CE.pdf
- BALLARINO G., *L'istruzione superiore e la sua espansione*, in Sciolla L. (a cura di), *Processi e trasformazioni sociali. La società europea dagli anni Sessanta a oggi*, Laterza, Roma-Bari, 2009
- BALLARINO G., *Sistemi educativi e mercato del lavoro*, in Regini M. (a cura di), *La sociologia economica contemporanea*, Laterza, Roma-Bari, 2007
- BERTAGNA G. - XODO C. (a cura di), *Le competenze dell'insegnare. Studi e ricerche sulle competenze attese, dichiarate e percepite*, Rubettino, Soveria Mannelli 2011
- BERTAGNA G. (a cura di), *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, 2004.
- BERTAGNA G., *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, 2004;
- BERTAGNA G., *Avvio alla riflessione pedagogica. Razionalità classica e teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 2000,
- BERTAGNA G., BURATTI U., FAZIO F., TIRABOSCHI M. (a cura di), *La regolazione dei tirocini formativi in Italia dopo la legge Fornero. L'attuazione a*

livello regionale delle Linee-guida 24 gennaio 2013: mappatura e primo bilancio, ADAPT University Press, 2013.

- BERTAGNA G., *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 2010;
- BERTAGNA G., *Dall'esperienza alla ragione e viceversa. L'alternanza formativa come metodologia dell'insegnamento*, in *Ricerche di Psicologia*, n. 3/2016.
- BERTAGNA G., *Dopo dieci anni: per un bilancio critico della cosiddetta «autonomia scolastica»*, in *Progetto Education FGA Working paper*, n. 14 (2/2009), Fondazione Agnelli, 2009
- BERTAGNA G., *Fare laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo*, La Scuola, 2012
- BERTAGNA G., *Gli indirizzi del Liceo, le abitudini del passato, le possibili novità della riforma Moratti*, in *Nuova Secondaria*, 2003
- BERTAGNA G., *I giovani tra formazione e lavoro, Analisi e proposte*, in *Quaderni di ricerca sull'artigianato*, CGIA Mestre, n. 58 – II quadrimestre 2011
- BERTAGNA G., *Lavoro e Formazione dei Giovani*, La Scuola, Brescia, 2011
- BERTAGNA G., *Le competenze tra mondo del lavoro e mondo della formazione*, in Xodo C., Benetton M., *Che cos'è la competenza? Costrutti epistemologici pedagogici e deontologici*, Pensa Multimedia, Lecce, 2010
- BERTAGNA G., *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2006
- BERTAGNA G., *Per un recupero della cultura dell'istruzione e formazione tecnico-professionale*. Disponibile su www.edscuola.it/archivio/ped/formazione_duale2.html.
- BERTAGNA G., *Sviluppare competenze a scuola*, Seminario di Studio, Verso la Scuola delle Competenze, Centro Studi Scuola Cattolica, Roma, 14 Maggio 2009
- BERTAGNA G., *Valutare tutti, valutare ciascuno. Una prospettiva pedagogica*, La Scuola, Brescia 2004
- BERTAGNA G., XODO C. (ed.), *Le competenze dell'insegnare. Studi e ricerche sulle competenze attese, dichiarate e percepite*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2011

- BIAGI M., TIRABOSCHI M., *La rilevanza della formazione in apprendistato in Europa: problemi e prospettive*, in DRI, 1999
- BOBBA L., *Il rilancio dell'apprendistato per un sistema duale italiano*, in "Osservatorio Isfol", V (2015), n. 3
- BRIGIDA M., DEGLI ESPOSTI A., LOMBARDO F., *L'alternanza studio – lavoro. Progettazione e gestione di un percorso didattico*, Zanichelli, Bologna, 1992
- BRUSCHI M., *La Buona Scuola*, Edises, Napoli 2015
- BURATTI U., CAROLI S., MASSAGLI E. (a cura di), *Gli spazi per la valorizzazione dell'alternanza scuola-lavoro*, ADAPT University Press, 2015
- BURATTI U., PIOVESAN C., TIRABOSCHI M. (a cura di), *Apprendistato: quadro comparato e buone prassi*, ADAPT University Press, 2014
- CAPPERUCCI D., *La scuola in Europa. Politiche e interventi dell'Unione europea in materia di istruzione e formazione*, Franco Angeli, Milano 2013.
- CARMINATI E., FACELLO S., TIRABOSCHI M., *Le linee guida sui tirocini formativi e di orientamento*, in MAGNANI M., TIRABOSCHI M. (a cura di), *La nuova riforma del lavoro. Commentario alla legge 28 giugno 2012, n. 92 recante disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*, Giuffrè, 2012.
- CASCIA m., *Prospettive del dopo Jobs Act: politiche attive, strumenti di flessibilità, apprendistato*, in Bollettino ADAPT, 14 novembre 2016
- CASTAGNA M., *Progettare la formazione*, Franco Angeli, Milano, 2002
- CHIOSSO G. (a cura di), *Luoghi e pratiche dell'educazione*, Mondadori, Milano 2009
- COLOGGI G., *Apprendistati in azienda per studenti. Alternanza scuola-lavoro per inserirsi nel mondo professionale*, in "La Sicilia", 5 giugno 2014
- CORSI M. e SPADAFORA G., *Progetto Generazioni. I giovani, il mondo, l'educazione*, Tecnodid, Napoli, 2011
- D'AMICO N., *Storia della formazione professionale in Italia*, Franco Angeli, Roma 2015

- D'AMICO N., *Storia e Storie della scuola italiana*, Zanichelli, 2010
- D'ANIELLO F., *Il lavoro (che) educa. I percorsi di istruzione e formazione professionale*, Franco Angeli, 2014;
- DATO D., *Pedagogia del lavoro intangibile. Problemi, persone, progetti*, Franco Angeli, Milano 2009,
- DE LUCA C., *Educare alla cittadinanza. Quale futuro?*, in SPADAFORA G. (a cura di), *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Carocci, Roma 2010
- DE LUCA C., *Una teoria pedagogica della solidarietà*, Anicia, Roma, 2008
- DENTAMARO N., *La Società della decrescita spiegata da Serge Latouche. Intervista a Serge Latouche*, in "Teatri della diversità", anno 14, n. 48, gennaio 2009, p. 5.
- DEWEY J., *Democrazia e educazione*, Sansoni, Milano, 2004
- ELIA G.(a cura di), *Le sfide sociali dell'educazione*, Franco Angeli, Milano, 2014;
- ELIA G., *La complessità del sapere pedagogico tra tradizione e innovazione*, Franco Angeli, Milano, 2015.
- FABBRI L. – MELACARNE C., *Apprendere a scuola. Metodologie attive di sviluppo e dispositivi riflessivi*, Franco Angeli, 2015
- FABBRI L., *La formazione basata sull'apprendere e sul conoscere in pratica. Accompagnare lo sviluppo di comunità di pratica riflessiva*, in ELIA G. (a cura di), *Le sfide sociali dell'educazione*, Franco Angeli, Milano, 2014
- FALANGA M., *Il Regolamento dell'autonomia scolastica. Lettura e commento*, Editrice La Scuola, Milano 2003
- FONDAZIONE Agnelli, *I Nuovi laureati: la riforma del 3+2 davanti al mercato del lavoro*, Laterza, 2012
- FRABBONI F., WALLNOFER G. (a cura di), *La scuola europea tra istruzione e educazione. La voce degli insegnanti altoatesini*, Franco Angeli, Milano 2013
- FRANZONI S., *Governance scolastica e comunità di apprendimento*, Franco Angeli, Milano 2012

- GENTILI A., *Scuola e impresa: Teorie e casi di partnership pedagogica*, Angeli, 2012
- GENTILI C., *Costruzione tecnica tra sapere e cultura d'impresa*, in *Formazione & Insegnamento X – 2 – 2012*
- GENTILI C., *L'alternanza scuola-lavoro: paradigmi pedagogici e modelli didattici*, in *Nuova Secondaria*, n. 10 – giugno 2016
- GENTILI C., *Umanesimo tecnologico e istruzione tecnica – Scuola, impresa, professionalità*, Armando editore, 2007
- LAURO C., RAGAZZI E. (a cura di), *Sussidiarietà e... Istruzione e Formazione Professionale. Rapporto sulla sussidiarietà 2010*, Mondadori, Milano, 2011
- MAGNANI M., TIRABOSCHI M. (a cura di), *La nuova riforma del lavoro*, Giuffrè, 2012
- MASSAGLI E., *La novità culturale e la sfida operativa dell'alternanza scuola lavoro della Buona Scuola*, in *Bollettino Adapt*, 12 ottobre 2015
- MIATTO E., *Giovani verso il futuro: per una pedagogia della transizione scuola-lavoro*, Padova, 2012
- MORIN E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, 2000
- MULE' P., *Cittadinanza e intercultura nella scuola del XXI secolo. Prospettive pedagogiche*, Cuecm, Catania 2011.
- MULE' P., *I processi formativi, le nuove frontiere dell'educazione e la democrazia*, Pensa Multimedia, Lecce, 2014
- NICOLI D., *Istruzione e formazione tecnica e professionale in Italia. Il valore educativo e culturale del lavoro*, LAS, 2011
- PAGANETTO L., *Europa 2020. La sfida della Crescita*, Eurilink, Roma 2010
- PAPARELLA D., in *Quaderni di Economia del Lavoro. L'integrazione dei giovani nel mercato del lavoro e la flexicurity: una sfida per l'Europa*, Franco Angeli, Milano 2010
- PASTORE F., *Fuori dal tunnel: le difficili transizioni dalla scuola al lavoro in Italia e nel mondo*, Giappichelli, 2011

- POZZI S. – POCATERRA R., *Ragazzi sospesi. Un modello territoriale di alternanza scuola-lavoro per la prevenzione della dispersione scolastica*, Franco Angeli, Milano 2007.
- REGGIANI GELMINI P. – TIRABOSCHI M. (a cura di), *Scuola, Università e Mercato del lavoro dopo la Riforma Biagi*, Giuffrè, 2006
- ROBERTI G., *La generazione responsabile*, Guerini e Associati, Milano 2013
- SANDRONE G., *Alternanza scuola lavoro. Un dispositivo da applicare o una strategia formativa?*, in *Rivista Formazione Lavoro Persona*, Anno VI, n. 18
- SCHUTZ S., *Saggi sociologici*, Utet, Torino, 1979
- SPADAFORA G. (a cura di), *John Dewey Una nuova democrazia per il XXI secolo*, Anicia, Roma 2003
- SPADAFORA G., *L'insegnante e il dirigente scolastico tra governance e didattica. Dalla "buona scuola" alla nuova scuola democratica?*, 2015
- TESELLI A., *Monitoraggio delle esperienze di alternanza scuola lavoro nelle scuole italiane*, ADAPT, 2016
- TIRABOSCHI M. (a cura di), *Il lavoro riformato*, Giuffrè, Milano, 2013
- TIRABOSCHI M. (a cura di), *Il testo unico dell'apprendistato e le nuove leggi sui tirocini*, Giuffrè, 2011
- TIRABOSCHI M. (a cura di), *La riforma Biagi del mercato del lavoro. Prime interpretazioni e proposte di lettura del d.lgs. 10 settembre 2003, n.276. Il diritto transitorio e i tempi della riforma*, Giuffrè, 2004
- TIRABOSCHI M. (a cura di), *Le nuove regole del lavoro dopo il Jobs Act*, Giuffrè, 2016
- TONARELLI A. (a cura di), *Un approccio partecipativo all'alternanza scuola lavoro Linee guida e strumenti per la scuola*, Pacini Editore, Pisa 2014.
- VACCARO S., *La sperimentazione Enel di apprendistato in alternanza scuola-lavoro*, in "Osservatorio Isfol", V (2015), n. 3
- ZAGO G., *Scuola e cultura del lavoro: uno sguardo storico*, Congresso Nazionale ASPEI, Educazione Formazione Lavoro. Questioni e prospettive, Roma 3-5 aprile 2014

SITOGRAFIA – DOCUMENTI - WORKING PAPER

- Adapt.it
- *Alternanza scuola-lavoro: le condizioni per il successo*, Ricerca n. 01/2016, a cura dell'Area Sistema Formativo e Capitale Umano ASSOLOMBARDA, disponibile su www.assolombarda.it/alternanza-scuola-lavoro
- Assolombarda.it
- BALSAMO A., *L'alternanza nella riforma della scuola: una possibile svolta culturale?*, in Bollettino Adapt, 1 aprile 2015
- BERTAGNA G., *Rapporto finale del Gruppo ristretto di lavoro costituito con d. m. 18 luglio 2001, n. 672*, MIUR, 2001
- Bollettinoadapt.it
- CAROLI S. – PIOVESAN C., *Impresa formativa, i primi passi di un ponte tra scuola e lavoro*, in Bollettino ADAPT, 1° aprile 2015.
- CAROLI S., *“Ecco la nostra idea di alternanza A tu per tu con Gabriele Toccafondi”*, in Bollettino Adpat, 17 marzo 2015
- CAROLI S., *Validazione degli apprendimenti e certificazione delle competenze nei percorsi di alternanza*, in Bollettino ADAPT, 7 maggio 2015.
- CEFALO R., *Il nuovo apprendistato italiano: regolazione, diffusione e distanza dal modello tedesco*, disponibile su www.sisp.it/docs/convegno2015/105_sisp2015_amministrazione-politiche-pubbliche.pdf.
- Cliclavoro.gov.it
- Confindustria.it
- *Costruire insieme l'alternanza scuola-lavoro. Il documento per la discussione*, in <http://www.edscuola.eu/wordpress/wp-content/uploads/2013/04/costruire-insieme-lalternanza-2203.pdf>
- Ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1147 (European Alliance of Apprenticeships)

- Edscuola.it
- eur-lex.europa.eu
- europarl.europa.eu/summits/lis1_it.htm
- Eurparl.europa.eu
- Fabbisogni.isfol.it/occupationalprofiler.php
- Faredottorato.it
- FONDAZIONE LEONE MORESSA, *Formazione scolastica e rapporto tra scuola e mondo del lavoro in Quali giovani per quale futuro*, Marcianum Press, Venezia 2012
- Governo.it
- Indire.it
- ISFOL (2012), Rapporto Isfol 2012, ISFOL, Roma
- ISFOL, *Metti l'Europa nello zaino*, Franco Angeli, Milano 2007
- Isfol.it
- Istat (2012), *I percorsi di studio e di lavoro dei diplomati*, Istat, Roma, www.istat.it
- Istat.it
- Istruzione.it/snv/index.shtml (Sistema Nazionale di Valutazione)
- Italiaslavoro.it
- Job&orienta.it
- *L'Alternanza scuola-lavoro, un vademecum per le imprese, Seconda giornata Education*, Roma 13 ottobre 2015
- Lavoro.gov.it
- MASSAGLI E. – TIRABOSCHI M., *Un apprendistato che (ancora) non decolla. A proposito del monitoraggio ISFOL e della ennesima riforma senza progetto*, in Bollettino ADAPT, 15 luglio 2015
- MIUR, *Allegato Attività di alternanza scuola lavoro-Guida operativa per la scuola*, 24.11.2016, consultabile su www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf
- Miur.it
- Ocse.org

- Orienta-giovani.com
- PIOVESAN C., *Perché le imprese dovrebbero investire nell'alternanza scuola-lavoro?*, in Bollettino ADAPT, 8 giugno 2015.
- Retimpresa.it
- Scuola-digitale.it
- TIRABOSCHI M., *Non distruggiamo l'unico modello di apprendistato scolastico che davvero funziona*, in Bollettino ADAPT, 30 marzo 2015
- [Twitter.com](https://twitter.com)
- www.istruzione.it/alternanza.